



ТАРТУСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ
И КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
В ВУЗЕ

ТАРТУ 1977

А-10839

ТАРТУСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Лаборатория изучения коммунистического
воспитания

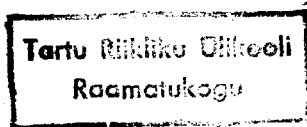
СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ
ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ
И КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ
В ВУЗЕ

Материалы симпозиума

ТАРТУ 1977

Редакционная коллегия : П.Кенкманн /ответственный редактор/, О.Солотарева, А.Сукамяги, М.Титма.

INSTITUTUM



3455 26

© Тартуский государственный университет, 1977

С о д е р ж а н и е

	стр.
К читателю	5
В.Е.Кемеров. Анализ мировоззрения и социологическая теория	6
Ю.Д.Красовский. Единство идейной и социальной позиции в изучении мировоззренческой направленности личности ..	20
О.В.Лармин. Об основных факторах формирования научного мировоззрения студентов	32 ✓
Я.К.Ребане. Методологические принципы изучения социальной детерминации сознания	43
<u>Секция первая. Формирование студенческого контингента и дифференциация воспитательной работы в вузе</u>	
И.А.Аймре. Уровень образования в социально- гомогенных и гетерогенных семьях	62
В.И.Брудный, А.Б.Каганов. Социальные источники формирования студенчества и некоторые вопросы адаптации в вузе	72 ✓
Г.А.Журавлева. Вузовская ориентация молодежи и формирование состава студентов	80
А.В.Кирх. Воздействие социального происхождения на образовательный путь молодежи	89 ✓
С.А.Кугель. Научно- техническая революция и подготовка научных кадров в вузах	99
Ю.Д.Марголис. Формирование социального состава студенчества как предмет социологических исследований в СССР	108
А.А.Матулёнис. Некоторые особенности формирования студенческого контингента в Литовской ССР	115
Л.Я.Рубина. Социальный состав студенчества и тенденции ее развития /на материалах г. Свердловска/	129 ✓
У.Ф.Суна. Некоторые особенности формирования социального состава студентов первокурсников МГУ	141

Секция вторая. Социологические исследования мировоззрения личности студента.

К.А.Адамсон. Об объективной основе становления значимости оздоровительно- физкультурной деятельности для студенчества	152
Д.А.Андреева. О взаимовлиянии процессов адаптации и формирования мировоззрения студентов	163 ✓
• Т.Н.Белова, Е.И.Сунменко. Общественно- политическая активность студентов как показатель коммунистической убежденности	168 ✓
Е.Д.Бугаенко, В.А.Мансуров. Облик советского студента как личности	177 ✓
В.И.Кунченко. Ориентация студентов в деятельности	183
Л.Д.Леутская. К вопросу о социально- психологических механизмах формирования и проявления мировоззренческих представлений студентов	192
А.Литвинова, А.Мауринь. Система организации воспитания студентов - важный фактор управления формированием их мировоззрения	200 ✓
О.А.Солотарева. О влиянии некоторых факторов на формирование социально- профессиональной ориентации	207
В.Х.Тальв, М.Х.Титма. Критика концепций социально- профессиональной ориентации молодежи в американской социологии	214 ✓
• Я.К.Ууекма. Общественная деятельность в структуре жизненных ориентаций молодежи	232
Д.А.Фишмейстаре. Познавательная и воспитательная роль опроса при изучении мировоззренческих представлений студенчества.....	240
Дискуссия по проблемам социологического исследования мировоззрения личности	251

К ЧИТАТЕЛЮ

В настоящем издании публикуются материалы республиканского симпозиума по теме "Социально- профессиональная ориентация молодежи и коммунистическое воспитание в вузе", проведенного Тартуским государственным университетом. Материалы состоят из докладов на пленарных заседаниях, сообщений на двух секциях и изложения дискуссии по проблемам социологического исследования мировоззрения личности, развернувшейся на заседаниях 2-й секции.

Данный симпозиум четвертый по счету из проводимых по инициативе Лаборатории изучения коммунистического воспитания Тартуского государственного университета симпозиумов по вопросам исследования становления мировоззрения студенческой молодежи. Хотя редколлегия оставляет за собой право не соглашаться со всеми частными положениями, содержащимися в публикуемых в настоящем издании материалах, можно констатировать, что за время, прошедшее с предыдущего симпозиума, сделан шаг вперед в изучении обсуждаемых проблем. Более глубокий научный анализ, со своей стороны, является предпосылкой дальнейшего повышения эффективности воспитательной работы в вузе в свете решений XXV съезда КПСС.

Редакционная коллегия

АНАЛИЗ МИРОВОЗЗРЕНИЯ И СОЦИОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ

В.Е.Комерз

/Свердловский политехнический институт/

Связь образа мысли и образа жизни была зафиксирована до того, как началось научное исследование мировоззрения. Поворотным моментом в изучении мировоззрения явилось создание К.Марксом и Ф.Энгельсом материалистической теории общественного процесса. В контексте этой теории анализ мировоззрения явился моментом анализа противоречий общественных отношений, а критике мировоззрения — шагом в определении перспектив изменения существующей действительности.

В настоящее время дискуссия по проблемам мировоззрения в марксистской литературе стимулируется возросшей ролью эмпирических социальных исследований, потребностями сознательного воздействия на ход событий, выбора оптимального направления социальных изменений. Собственно социологический подход к изучению мировоззрения потребовал внимательного анализа некоторых общефилософских его определений и рассмотрения в новом свете как основ мировоззрения, так и принципов его философско-социологического истолкования.

Социологическая теория существует в зависимости от становления и развития определенного мировоззрения: в ее основаниях запечатлеваются — как внутренние стимулы движения — потребности, интересы и цели, выраженные в мировоззрении; в ее точке зрения на социальный мир проявляются главные идеализации, с помощью которых мировоззрение закрепляет опыт и прогнозирует удовлетворение общественных потребностей.

С другой стороны, научная характеристика мировоззрения может быть дана только через призму социологической (в широком смысле — общественной) теории; только в этой теории

могут быть выявлены его основания и границы, соотношение его общих характеристик с наличным бытием "здесь и сейчас" действующих людей.

Тезис о том, что мировоззрение исторически изменчиво, что каждой эпохе соответствует определенный доминирующий взгляд на мир и на место человека в мире, в первом приближении представляется довольно-таки банальным. Однако достаточно поставить вопрос о научности мировоззрения, о критериях определения научности различных типов мировоззрения и мировоззренческих представлений, как на первый план выдвигаются трудности реализации этого тезиса, негитивальные его аспекты, "задающие" и такие дискуссионные сейчас вопросы, как обоснование научной картины мира, обоснование единства знания, способы построения фундаментальных теорий, стиль мышления и т.д.

На первых порах анализ мировоззрения с учетом этого принципа приводит к довольно бедным его определениям, укладываемым в формулу, согласно которой каждому этапу общественного движения соответствует своя совокупность воззрений на природу, общество, человеческое бытие и мышление. Сравнение различных систем мировоззрения при этом осуществляется довольно просто, если явно или неявно принимается положение о их структурном подобии. Тогда сравнение осуществляется по координате, отмечающей развитие знания и, естественно, демонстрируется превосходство последующих систем мировоззрения над предыдущими. Такая логика стимулирует сравнение прежних систем мировоззрения с существующей системой взглядов на мир и отодвигает на второй или третий план выведение системных характеристик мировоззрения, отошедшего в прошлое, из порождавшей его системы общественной жизни^I.

^I Отчасти такой ход стимулируется тем, что при наличии трудностей реконструкции процесса реальной жизни прошлых эпох заметно возрастает значение письменных памятников, фиксирующих прошлый опыт главным образом в форме знания.

Значительные трудности в историческом сопоставлении различных мировоззренческих систем возникают тогда, когда в качестве исходного принимается положение о выведении этой или иной мировоззренческой системы как по форме, так и по содержанию их порождающей ее системы общественной практики и совокупности общественных отношений. Такого рода выведение не может быть осуществлено в границах философии и, если его даже проводит философ, реализуется как конкретно-научное — социологическое, историческое, культурологическое — исследование. Рассмотрение своеобразной для каждой эпохи структуры практических отношений открывает основания систематизации мировоззренческих представлений: уже не знания сами по себе, а типичная проекция взглядов на мир, продуцируемая практическим отношением человека к природе, конкретными практическими отношениями людей в обществе, указывает на историческую специфику данного мировоззрения; не теоретическое отношение к действительности, но проекции практического опыта на мир оказываются смыслообразующими установками поведения людей¹. Таким образом, трактовка мировоззрения, исходящая из анализа соответствующего круга практической деятельности и отношений, переносит акцент с воззрений на мир, на практические основания этих воззрений, на регулятивную и побудительную функции этих воззрений в реальном поведении людей.

Таким образом, наиболее продуктивной, хотя и более затруднительной оказывается линия сравнения не сходных элементов в различных системах мировоззрения, а структур самих этих систем, закрепляющих в себе различные системы координат для определения места человека в мире, для регуляции его поведения. Тогда снимается возможность некорректной в

¹ Исходя из этих проекций, можно приблизиться к пониманию теоретических конструктов, онтологических схем и методологических приемов, лежащих в основе той или иной научной картины мира.

большинстве случаев оценки мировоззренческих представлений прошлого, исходящей из существующей научной картины действительности. Тогда уместность тех или иных мировоззренческих представлений, их социальная тенденциозность, их радикализм или консервативность "взвешиваются" по отношению к масштабам, полагаемым общественной практикой эпохи, породившей эти представления, соответствующие эпохе противоречия идей, конфликты ценностей¹. Такой подход обеспечивает исторический взгляд и на существующую структуру мировоззрения, усмотрение того, что его современное членение удерживает в себе результаты возникновения и выделения различных уровней и видов человеческой деятельности, а соответственно — человеческих потребностей, что иерархическая связь различных элементов мировоззрения, возникших в разных системах общественного разделения труда полагается существующей системой общественной практики и направлениями ее развития.

Однако принцип историзма в анализе мировоззрений не равнозначен тезису, утверждающему прямое соответствие взглядов породившим их реальным отношениям людей. В свое время К. Маркс и Ф.Энгельс показали в анализе идеологии, что неадекватность отображения действительности в мыслительных ее интерпретациях может рассматриваться как иллюзия, интимно связанная с механизмами функционирующих практических отношений, в этом смысле — соответствующая им, служащая превращенным выражением существа противоречий реальной жизни. Они же показали, что ограниченность мировоззренческих представлений может быть достаточно полно охарактеризована лишь при условии установления реальных исторических границ конкретной совокупности общественных отношений, то есть при переходе в теоретическом анализе и в практической критике через границы этой системы. Такой переход не дает абсолют-

¹ См.: А.С.Арсеньев. Историзм и логика в марксистской теории. — В кн.: "Историческая наука и некоторые проблемы современности". М., "Наука", 1969; В.Е.Кемеров. Структура общественного сознания — отражение развития общественных отношений. — В кн.: "Общественные отношения и сознание", Свердловск, изд. УПИ, 1975 г.

ной шкалы ценностей для измерения явлений человеческого бытия и сознания, но он делает практически и теоретически необходимым установление конкретно-исторических параметров изживающей себя общественной системы, понимание ее качественной определенности, а, следовательно, и понимание "корневой системы" мировоззрения, которое было в данную эпоху господствующим и служило средством самообоснования главных ее устремлений¹. Для такого подхода акцент исследования переносится с рефлексивных и теоретических самоопределений мировоззрения на его определения, вырастающие во внеэстетической и внеидеологической сферах, иначе сказать - в практическом производстве общественной жизни, в сфере формирования и функционирования потребностей и интересов классов, групп и личностей.

Сознательное использование этого подхода, с другой стороны, делает необходимым конкретно-историческое истолкование существующей системы мировоззрения как по отношению к конкретным потребностям, проблемам и целям, на основе которых она существует как по отношению к реальным противоречиям общественной жизни (пути разрешения которых она рассматривает), так и по отношению к реальным носителям этого мировоззрения - отдельным личностям и целым поколениям людей, в процессе своей жизнедеятельности реализующим и практически изменяющим мировоззренческие установки и представления.

Первоначально мировоззрение новой эпохи формируется как прогноз, в котором моделируются средства и цели достижения

¹ Указанная закономерность действует и в других случаях: практически всегда переход к новой "более широкой" теоретической интерпретации объекта ведет к пониманию практических оснований прежней, "менее широкой" концепции. Так, например, установки "классической" физики были выявлены в ходе построения теорий "неклассического" типа - теории относительности и квантовой механики. См. П.С.Дышлевый. Естественнонаучная картина мира как форма синтеза знания. В кн.: "Синтез современного научного знания". М., "Наука", 1973.

нового общественного устройства. В процессе реализации этот прогноз конкретизируется и обогащается, утверждаясь в форме теоретической модели, характеризующей устой общества и определяющей оптимальное направление его развития. Наряду с этим мировоззрение функционирует в реальной жизнедеятельности людей; оно утверждается в ходе становления новой системы отношений, воспроизводится в повседневном поведении людей соответственно специфическим условиям той "ячейки" общественных отношений, к которой они тяготеют по своему социальному положению. Очевидно, что мировоззрение как теоретическая модель, удерживающая в главных определениях действительности перспективу развития общества, и мировоззрение как ориентации и представления, вплетенные в язык практической жизни, не совпадают по форме своего существования. Мировоззрение как теоретическая модель, характеризуемая главным образом в рамках философии, является определенным концентратом общественного опыта, подвергнутым категориальной обработке. Именно в этом своем качестве оно и служит одним из исходных пунктов разного рода социальных исследований. Но когда оно само становится предметом исследований, его систематическая, непротиворечивая форма изложения нуждается в распрямлении, в сведении к тем внетеоретическим истокам и постоянно бьющим жизненным ключам, которые дают ему смыслообразующую жизненную силу. В противном случае практически неизбежно отождествление теоретической модели мировоззрения и функционирования мировоззренческих представлений в целостной жизнедеятельности социальных индивидов; отождествление, результатом которого является образ личности, "взирающей на мир" согласно теоретической схеме структуры мировоззрения.

Усмотрение реальных оснований и механизмов функционирования мировоззренческих представлений выводит нас за границы теоретической формы изложения мировоззрения, но не теории того процесса, в котором оно воспроизводится; иными словами: выход за границы философско-логического определения мировоззрения в данном случае означает обращение к

конкретно-научному, прежде всего к социологическому анализу реальных человеческих деятельностей и взаимодействий, в которые вплетены и через которые реализуются мировоззренческие ориентации и представления социальных индивидов¹.

Марксистская философия выдвинула и утвердила представление об общественной природе личности: в разворачивании этого представления важную роль сыграл тезис о практике, предметной деятельности общественного человека как совпадении изменения обстоятельств и самозменения людей.

Однако реализация этого представления, — ясного и общепринятого в его философском истолковании, — в понятийном аппарате общественных наук и наук о человеке оказалась делом непростым, что, естественно, порождало и порождает дискуссии². Показательными в этом отношении оказались дискуссии в психологии, одна из которых совсем недавно прошла на страницах журнала "Вопросы психологии".

Дискуссия, начатая Ф.В.Бассиним, хотя и выявила более ярко разногласия, существующие в определении предмета психологии, тем не менее показала, что трудность этого определения коренится не в разногласиях, а в той парадоксальной

¹ Смысл этой оговорки обозначится довольно четко, если иметь в виду весьма распространенный в последнее время на Западе тип критики мировоззрения, в соответствии с принципами которого внеэпистемические истоки мировоззрения должны постигаться внеэпистемическими же, в конечном счете, внеэпистемическими средствами.

² Так, например, В.Ф.Ломов пишет: "... хотя проблема социальной обусловленности психического стоит в советской психологии с самого ее возникновения и, несмотря на бурное обсуждение в последние годы социально-психологических проблем, все же в целом психология недостаточно учитывает ту сторону общественного бытия человека, которая проявляется в его общественных отношениях". В.Ф.Ломов. — "К.А. Абульханова. О субъекте психической деятельности", "Вопросы философии", 1975, № 2, стр. 164.

ситуации, когда психология, выделяя собственно психические явления, нарушает тем самым их естественное течение¹. К характеристике этой ситуации имеет отношение и замечание Д.Б.Эльконина, — считающего, что "процесс психического развития нельзя понять без глубокого исследования содержательной-предметной стороны деятельности..."².

Поведение личности в реальном процессе детерминировано потребностями и интересами, а объективно-предметная, содержательная определенность этих потребностей и интересов осуществляется в процессе ее деятельности; соответственно, и различные психические процессы направляются и связываются "игрой" тех смыслов, которые приобретает деятельность личности, как основа отношения личности к окружающему миру. Психолог не может изучать психику, исключив ее из процесса деятельности, где она формируется и функционирует, но он не может и ввести деятельность в ее различных предметно-содержательных видах в рамки предмета психологии, ибо в этом случае психология утрачивает свою специфику.

Мы здесь не можем подробно следить за ходом дискуссии или предлагать ее решение, но даже при беглом знакомстве с ее логикой можно представить, какие трудности возникают при истолковании личности как субъекта психической деятельности, если при этом не удерживается в понятии личности более фундаментальное ее истолкование как объекта и субъекта предметной деятельности и общественных отношений. Последнее обстоятельство требует прежде установить в теории онтологический статус личности, а затем уже абстрагировать от него психологическое или гносеологическое отношение личности³.

¹ Ф.В.Бассин. О развитии взглядов на предмет психологии. — "Вопросы психологии", 1971, № 4.

² Д.Б.Эльконин. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. — "Вопросы психологии", 1971, № 4, стр. 9.

³ Обратный ход возвратил бы нас к устаревшим представлениям, в которых исходным было представление о личности как духовной монаде или гносеологическом субъекте. См. Я.А.Пономарев. Психология и объективная реальность. — "Вопросы психологии", 1971, № 6.

Что значит — установить в теории онтологический статус личности? Это значит определить в логике отображения человеческого бытия последовательность понятий, приводящую нас к пониманию процесса становления и функционирования личности.

Такого рода ход, будь он реализован, позволяет открыть внутренние системообразующие основания личности в процессе ее становления, в процессе активного присвоения ею богатств человеческого опыта; такой ход прослеживает интимную связь (не через механику воздействий внешнего мира, а через органику становления потребностей, сил и способностей) внешних для личности обстоятельств ее бытия и внутренних детерминант, смыслообразующих течение ее психических процессов и целостную жизнедеятельность; с учетом такого хода утрачивают смысл натуралистические трактовки мотивационной сферы личности, детерминант ее активности.

Так что же мешает осуществлению этого хода? В рамках самой психологии этому мешают, в частности, трудности сочетания общих представлений о развитии человеческой психики и характеристики психического мира личности как выражения ее целостного бытия^I. Однако эти трудности непреодолимы в пределах психологии, ибо понимание различных срезов человеческого бытия и их субординации есть дело социологического анализа, в более широком смысле — дело всего общественнознания. В какой степени социологическая теория готова к совершению такой работы? В нашей литературе обсуждается вопрос об уровнях теории и о специальных теориях, дающих образ реальности под различными углами зрения. Однако практически неразработанным остается вопрос о том, что различные уровни социологической теории, дающие образ общества в конкретных пространственно-временных измерениях, являются конкретными отображениями жизнедеятельности людей, что за понятиями, описывающими объективные структуры общества, скрываются корреляты этих структур в индивидуальной, — а по сути в социальной — жизнедеятельности людей. Развитие концепции уровней в

^I См. К.А.Абульханова-Славская. Существует ли для психологии проблема индивида. — "Вопросы философии", 1972, № 7.

этом направлении открывает возможность для психологии и других наук о человеке устанавливать связь между предметно-деятельными характеристиками общественного бытия личности и внутренними детерминантами ее поведения, между конкретно-историческими и социальными характеристиками ее среды и системой тех смыслов, которые обуславливают направленность ее поведения.

Попытка получить системное представление личности путем простой кооперации определений, даваемых различными науками, дела не решает, ибо при этом оказываются рядомположенными философские, социологические, социально-психологические, обще-психологические и прочие определения личности. Органическое соединение этих определений требует, чтобы в основу было положено понимание, удерживающее процесс, в котором проходит становление личности. Такое понимание может дать социологическая теория при том, однако, условии, что в своей картине социальной действительности она сможет показать, как объективные структуры и институты воспроизводятся и изменяются в единстве с воспроизводством и изменением жизни и деятельности реальных индивидов. Мы можем в абстракции отвлечься от становления и бытия личностей, представлять в общей, философско-исторической форме специфические определения социально-исторического процесса, объективные связи, выделяющие качественные этапы общественного движения (прежде всего — формации), характеризовать устойчивые отношения общества (прежде всего — социальную структуру) и более подвижные структуры межиндивидуальных связей; но в конечном счете, поскольку социология исходит как из эмпирической предпосылки, из реальных индивидов и движется к конкретно-теоретической интерпретации их бытия, поскольку в данный момент времени, в данной точке истории объективные механизмы реализуются через совместную жизнь и деятельность этих индивидов, то социология, по-видимому, кровно заинтересована в том, чтобы найти соответствие внешним социальным определениям в жизни и деятельности личностей, понять изменение обстоятельств как самоизменение (становление, и развитие) бытия реальных индивидов.

Подавляющее большинство определений личности характеризует личность через ее отнесенность к обществу, через выделение разных свойств связей между ней и обществом. Это естественный путь, но продуктивность определения, на наш взгляд, зависит от того, резюмирует ли это определение процесс становления индивидуума в обществе, процесс его самутверждения в общественных отношениях, или же оно отыскивает в личности ее отдельные свойства и черты, через которые та взаимодействует с обществом. В первом случае, различные стороны личностного бытия могут быть поняты как результаты ее становления в обществе, как распадающиеся и отличные друг от друга прежде всего в отношении к этому процессу. Во втором случае личность может быть истолкована как совокупность различных структур (например, биологических, социальных, психических) или система свойств, из ряда которых выбираются те (например, нормативно-ориентированные мотивы, знания, роли), которые характеризуют ее связь с обществом.

Истолкование личности как определенного результата становления индивидуального человека в обществе, как момента движения общественных отношений позволяет предположить, что выделение конкретными науками своих аспектов исследования личности нуждается в качестве предпосылки в гипотезе относительно целостного характера личностного бытия и того процесса, в котором эта целостность осуществляется и воспроизводится. Такого рода гипотеза, будучи положена в основание исследования, неизбежно конкретизируется в его результатах, образ исследуемого объекта будет сопутствовать всему процессу исследования, напоминая о необходимости соотношения частных определений объекта с его целостным пониманием. Это, по-видимому, касается и рассмотрения личности в психологии как субъекта психики, и рассмотрения ее — в педагогике как субъекта познания, и рассмотрения ее в ряде социологических исследований как субъекта мировоззрения.

Выше речь шла относительно гипотезы личностного бытия как предпосылке частного исследования личности в том смысле,

что трудно говорить о развитой теории бытия личности^I, и в том смысле, что такого рода гипотеза должна служить методологической и мировоззренческой установкой для исследователя, не столько предопределяющей пути и результаты исследования, сколько напоминающей о необходимости соизмерять свои цели и представления с целостностью и многомерностью изучаемого объекта.

Методологическая установка, охарактеризованная выше, имеет непосредственное отношение и к самой социологической теории. Социологическая теория лишь в своей идеальной форме может быть развернута как последовательное описание наличного бытия общества, совместной жизни и деятельности людей. В практике исследований теория проецируется на частные проблемы, на отдельные стороны жизни общества, социальных групп и личностей. Здесь функция общесоциологической теории и заключается в том, чтобы специальный анализ не заслонил системных характеристик тех объектов, стороны которых стали предметом специального изучения. Это позволяет последовательно решать проблему отношения фиксируемых данных к процессам и структурам совместной жизни и деятельности людей, ускользающим от эмпирического изучения. Представление о целостном характере личностного бытия в той или иной форме присутствует в социологической теории и тогда, когда она фиксирует структуры, превосходящие масштабы жизнедеятельности поколения людей, и тем более, когда она обращена к наличному бытию индивидов. Так или иначе, гипотеза относительно природы личностного бытия входит в основания теории и участвует не только в интерпретации, но и в самом построении эмпирических исследований. Иногда сами исследования отдельных сторон жизнедеятельности личности требуют формирования гипотезы относительно целостного характера личностного бытия. Например, как показывают В.А.

^I "Социологическая теория личности как стройная система знания еще не разработана", — отметил В.А. Ядов в 1968 г. (К вопросу о марксистской социологии как науке. — "Философские науки", 1968, № 2, стр. 71). Нельзя сказать, чтобы в настоящее время положение радикально изменилось.

Ядов и А.А.Киссель, изучение поведения работника в сфере труда нуждается в интерпретации всей системы его диспозиций¹. Например такая же ситуация, как показывает М.Х.Титма, складывается и при анализе мировоззрения личности; понимание мировоззренческих представлений личности и их регулятивных функций, требует описания целостного комплекса детерминаций личности, единства тех поведенческих сфер, где предметно-содержательно реализуются эти детерминации².

Социолог встречается в своем исследовании с личностью или с личностями как с определенным результатом развития, результатом, который актуально является моментом движения общественных отношений и силой этого движения. Социолог вынужден, дабы не впасть в односторонность, восстанавливать в сфере понятийного мышления с помощью ли готовой теории, своими ли силами, процесс формирования личности и процессуальный характер ее актуальной жизнедеятельности.

Формируя свое понятие личности, социолог следует за процессом обособления, самоутверждения индивидуального человека в обществе. Продвигаясь по этому пути, он неизбежно столкнется с препятствием, свидетельствующим о том, что процесс становления человеческого рода и процесс становления личности, совпадая в главных определениях, в некоторых важных чертах заметно отличаются друг от друга³. В частности, существенным является то обстоятельство, что формирование личности осуществляется среди готовых, созданных форм деятельности людей и их общения; осваивая эти формы, человеческий индивид до определенного момента не столько видоиз-

¹ В.А.Ядов, А.А.Киссель. Удовлетворенность работой: анализ эмпирических обобщений и попытка их теоретического истолкования. - "Социологические исследования", 1974, № 1.

² М.Х.Титма. Методологические проблемы эмпирического исследования мировоззрения личности. - "Формирование мировоззренческих представлений студенчества". Тарту, ТГУ, 1974.

³ См. В.Е.Кемеров. Двойственный характер детерминации мотивов поведения личности. - В кн. "Проблема личности в марксистской и буржуазной философии", Свердловск, изд. УПИ, 1973.

меняет свою среду, сколько изменяется сам, предметно-определяя и развивая свои силы и способности. Сформированность личности как обособленного, активного, самостоятельного существа свидетельствует о том, что внешесоциальные определения ее бытия становятся внутренними силами ее жизнедеятельности, что она "переживает" (не в психологическом, а в онтологическом смысле слова) свою зависимость от общества прежде всего как зависимость от своих потребностей, запросов, интересов. Мировоззрение личности является определенным итогом ее становления, концентратом ее жизненного опыта, многогранного и неоднородного, не охватываемого в полной мере ее самосознанием¹.

В этом многомерном целом уже произведен отбор информации, служащей внутренним регулятором поведения личности. С учетом этого представляются недостаточными характеристики мировоззрения личности как знания, "отягченного" эмоциональными и аксиологическими установками, стихийными и обиденными отношениями к миру. Мировоззрение, взятое в его гносеологической абстракции, как центральные идеи человека о мире и о своем месте в мире, не существует вне этих установок и отношений, которые по сути и являются представителями социального в своей сути опыта личности и указывают возможные проекции ее реального поведения.

Двигаясь от вербальных самохарактеристик личности к ее представлениям, от представлений - к установкам ее поведения, от установок - к условиям ее бытия, социолог-эмпирик соотносит свои данные с теоретической концепцией, воспроизводящей процессуальный характер жизнедеятельности личности, и делает выводы, соотносящиеся с конкретными целями исследования, с практическими запросами, лежащими в его основе.

¹ Следует отметить, что теоретическое воспроизведение пути формирования и функционирования личности является в определенном смысле идеализацией; реально формируются и бытуют в непосредственной и опосредованной связи друг с другом личности. Нередкое в литературе отождествление этой идеализации с реальным процессом является одним из препятствий истолкования внутренней социальности личности.

зиции. Если это так, то проблема исследования в данном случае сводится к изучению характера научного мировоззрения личности в ее идейной позиции. Поскольку научное мировоззрение личности имеет чрезвычайно сложную структуру, постольку встает задача определить для изучения его основные структурообразующие компоненты и его "ядро", вокруг которого образуются основные мировоззренческие "блоки".

"Ядром" научного мировоззрения является принцип партийности, который определяет объективно-закономерную, исторически-определенную социальную (классовую) направленность мировоззрения, как по его предметному содержанию, так и по реальной роли в противоречивом процессе общественного развития^I. Принцип партийности как важнейший методологический принцип марксистско-ленинской теории выполняет идеологическую функцию, являясь высшим критерием в определении сформированности научного мировоззрения личности. Чем более уяснен личностью принцип партийности, тем более сформировано и ее научное мировоззрение, и, следовательно, тем больше проявляется ее идейная зрелость. Для того, чтобы изучить идейную зрелость личности, необходимо исследовать прежде всего процесс идентификации личности с принципом партийности. Эта идентификация может быть полной (идеальной), неполной и частичной. В зависимости от этого определяются и уровни идейной зрелости личности.

Процесс идейной идентификации личности происходит как формирование таких основных ее мировоззренческих качеств, как идейная принципиальность и идейная последовательность. Эти качества являются структурообразующими компонентами идейной позиции личности. Эта позиция личности предполагается сформированной в той мере, в какой личность идентифицируется с принципом партийности как ядром научного мировоззрения. Про-

^I См. Философская энциклопедия. Т. 4. М., 1967, стр. 217.

зиции. Если это так, то проблема исследования в данном случае сводится к изучению характера научного мировоззрения личности в ее идейной позиции. Поскольку научное мировоззрение личности имеет чрезвычайно сложную структуру, постольку встает задача определить для изучения его основные структурообразующие компоненты и его "ядро", вокруг которого образуются основные мировоззренческие "блоки".

"Ядром" научного мировоззрения является принцип партийности, который определяет объективно-закономерную, исторически-определенную социальную (классовую) направленность мировоззрения, как по его предметному содержанию, так и по реальной роли в противоречивом процессе общественного развития^I. Принцип партийности как важнейший методологический принцип марксистско-ленинской теории выполняет идеологическую функцию, являясь высшим критерием в определении сформированности научного мировоззрения личности. Чем более уяснен личностью принцип партийности, тем более сформировано и ее научное мировоззрение, и, следовательно, тем больше проявляется ее идейная зрелость. Для того, чтобы изучить идейную зрелость личности, необходимо исследовать прежде всего процесс идентификации личности с принципом партийности. Эта идентификация может быть полной (идеальной), неполной и частичной. В зависимости от этого определяются и уровни идейной зрелости личности.

Процесс идейной идентификации личности происходит как формирование таких основных ее мировоззренческих качеств, как идейная принципиальность и идейная последовательность. Эти качества являются структурообразующими компонентами идейной позиции личности. Эта позиция личности предполагается сформированной в той мере, в какой личность идентифицируется с принципом партийности как ядром научного мировоззрения. Про-

^I См. Философская энциклопедия. Т. 4. М., 1967, стр. 217.

цесс идейной идентификации происходит путем формирования в индивидуальном сознании границы идеологической неприемлемости, которая характеризуется набором признаков, по которым оцениваемые явления идеологически противопоставляются друг другу в качестве несовместимых крайностей.

Граница идеологической неприемлемости есть своеобразное преломление в сознании личности принципа партийности, который раскрывается в идейной принципиальности и идейной последовательности личности как ее основных мировоззренческих качеств. Идейная принципиальность личности формируется как результат первого этапа идентификационного процесса.

Первичное усвоение принципа партийности происходит как образование в сознании личности такой системы знаний, которая вычленяет признаки противоположных идеологических явлений как основания их разграничения в ценностных ориентациях личности. Идейная принципиальность в этом контексте есть проявление принципа партийности в ценностных ориентациях личности.

Идейная последовательность личности формируется как результат второго этапа ее идейной идентификации личности.

Вторичное усвоение принципа партийности происходит как образование в сознании личности такой "сетки" оценочных координат, которая исключает возможность идеологически противоречивых оценок разнопорядковых явлений общественной жизни. Эти оценки служат основанием для определения идейной последовательности личности. Идейная последовательность в этом контексте есть проявление принципа партийности как общего основания идеологических оценок разнопорядковых явлений общественной жизни.

Идейная принципиальность и идейная последовательность как основные структурообразующие компоненты идейной позиции личности образуют в "переплетении" устойчивость идейных убеждений личности, раскрывающихся в границе ее идеологической непримиримости. Чем четче эта граница, тем большей

идейной устойчивостью обладает личность, тем прочнее ее убеждения.

Идейная позиция личности есть ее идейное самоопределение в общей идеологической борьбе, где фиксируется оценочное отношение прежде всего к "своим" (коммунистическим) и "враждебным" (буржуазным) идеалам, а также раскрывается идейная принципиальность и последовательность личности в оценках этих противоположных идеалов. "Ткань" такого личностного качества, как идейная принципиальность, состоит из критериев идеологического и идейного разграничения ценностей от антиценностей и псевдоценностей. Это качество обнаруживается в сознании личности всякий раз через границу ее идеологической непримиримости (противоположности). "Ткань" такого личностного качества как идейная последовательность состоит из негативных оценок антиценностей и псевдоценностей. Это качество обнаруживается в сознании личности всякий раз как непротиворечивость оценок (с позиций принципа партийности) в борьбе нового со старым, передового с отжившим, прогрессивного с реакционным, гуманного с антинаучным, истинного с ложным, реального с иллюзорным. Идейная позиция личности является общим "рабочим" понятием для измерения ее идейной зрелости. Идейная зрелость личности характеризуется "системой" таких ценностных ориентаций, в которых находит конкретное проявление принцип партийности как их основание. В той мере, в какой личность следует принципу партийности в своих ценностных ориентациях, обнаруживается ее идейная принципиальность. Чем более личность опирается на принцип партийности в формировании ее ценностных ориентаций, тем выше ее идейная принципиальность. И, наоборот, чем менее осознает личность свои ценностные ориентации с позиций принципа партийности, тем менее выражено такое ее качество, как идейная принципиальность. Понятие "идейная принципиальность" является частным рабочим понятием, дающим возможность измерить социологическими методами степень

идейной зрелости личности на уровне ее ценностных ориентаций.

Высший уровень идейной зрелости личности в ее идейной позиции проявляется в оценках сравнительного типа. В данном случае оценки такого рода фиксируют, в какой мере личность следует принципу партийности как основанию этих оценок. Именно в оценках сравнительного типа наиболее проявляется идейная позиция личности и отношение к тем или иным явлениям. Анализ оценочного отношения личности, основанием которого является интериоризированный принцип партийности, дает возможность определить степень идейной последовательности личности как ее высшего идейного качества. "Идейная последовательность" личности является частным "рабочим" понятием, через которое замеряется высшая степень ее идейной зрелости. Чем более непротиворечивыми оказываются оценки личностью разнопорядковых антагонистических явлений общественной жизни, тем выше степень ее идейной последовательности. И, наоборот. Чем менее непротиворечивыми оказываются эти ее оценки, тем ниже степень идейной последовательности личности. Понятие "идейная последовательность" личности дает возможность замерить социологическими методами степень ее идейной зрелости на уровне оценочных отношений сравнительного типа.

Идейная принципиальность и идейная последовательность личности, будучи мировоззренческими понятиями, проявляются в политических, правовых, нравственных, эстетических и атеистических ценностных ориентациях и оценочных отношениях. Политические, правовые, нравственные, эстетические, атеистические отношения являются сферами проявления мировоззрения личности в ее идейной позиции.

б) Социальная позиция как способ проявления мировоззрения личности

Социальная зрелость личности характеризуется прежде всего сформированностью такого ее интегрального мировоззренче-

ского показателя, как гражданственность, которое К.Маркс называл самым главным качеством человека^I. Отсюда проблема исследования в данном случае сводится к изучению характера гражданственности личности. Этот интегральный мировоззренческий показатель имеет сложную структуру, поскольку охватывает отношение личности к социально-значимым видам практической деятельности и прежде всего к предметно-преобразующей (отношение к труду и к социалистической собственности как предмету трудовой деятельности). Изучение этого качества личности дает возможность глубже понять проблему ее мировоззренческого формирования.

Гражданственность личности раскрывается прежде всего через поступки, поведение и линию поведения в системе прав и обязанностей человека в тех или иных видах деятельности. "Ядром" гражданских качеств личности является гражданский долг как высший критерий сформированности социальной позиции личности. Гражданский долг всегда проявляется в практическом отношении личности к своим правам и обязанностям в той или иной структуре деятельности. Чем более сформировано чувство гражданского долга личности как ее социальное чувство, тем более практически действенным оказывается выполнение личностью своих обязанностей перед обществом и, следовательно, тем более мировоззренчески зрелой является ее социальная позиция. Для того, чтобы изучить социальную зрелость личности, необходимо прежде всего исследовать процесс ее социальной идентификации с социально-значимыми требованиями общества, фиксирующими характер ее социально-ответственного поведения. Эта идентификация может быть полной (идеальной), неполной и частичной. В зависимости от этого определяются и уровни социальной зрелости личности.

Процесс социальной идентификации личности происходит как формирование таких основных ее социальных качеств, как

^I К.Маркс и Ф.Энгельс. Соч., т. I, стр. 132.

социальная целенаправленность и социальная (общественно-политическая) активность. Эти качества являются структурообразующими компонентами социальной позиции личности. Эта позиция предполагается сформированной в той мере, в какой личность идентифицируется с социально-значимыми требованиями общества, осознавая себя в качестве субъекта деятельности в системе общественных отношений. Процесс социальной идентификации происходит путем трансформации социально-значимых требований общества (обязательств) в личностно-значимые социальные мотивы поведения. На этой основе и происходит формирование гражданского долга как выражения гражданской ответственности личности перед обществом.

Гражданский долг как мировоззренческое качество личности проявляется в ее социальной целенаправленности. Социальная целенаправленность личности есть выражение идейной принципиальности в выборе социально-значимых целей деятельности. Личность усваивает социально-значимые цели деятельности в противовес общественно-вредным и иллюзорным. В ее сознании возникают определенные социальные установки, т.е. готовность поступать в соответствии с необходимостью реализации изобретенных социально-значимых целей деятельности. Они и являются внутренним основанием в мотивировке целенаправленной деятельности. Социальная целенаправленность личности формируется как результат первого этапа ее социальной идентификации.

Первичное усвоение общественных требований личностью происходит как ее идентификация с ближайшими, программными, и перспективными социально-значимыми целями деятельности, образующими в ее сознании определенную иерархическую структуру мотивации. Сознательное целеполагание как специфический признак человеческой деятельности является лишь фактором "запуска" ее высшего звена - продуктивно-преобразовательного, которое К.Маркс считал высшим видом социальной деятельности^I. Социальное целеполагание не есть поэтому определяющим признак деятельности.

^I См. К.Маркс и Ф.Энгельс. Соч., т. 23, стр. 189.

Социальная (общественно-политическая) активность является практическим воплощением гражданского долга в поступках, поведении и линии поведения личности. Социальная активность есть проявление идейной последовательности личности в социальной деятельности. Это качество личности раскрывается, с одной стороны, как средство реализации социально-значимых целей деятельности, а с другой, — как результат осознания необходимости практических действий за их претворение в жизнь в борьбе против "чуждых" и малозерных целей деятельности. Социальная активность формируется как результат второго этапа социальной идентификации личности.

Процесс вторичной социальной идентификации осуществляется как "включение" личности в "свое" "поле" деятельности и характеризуется образованием специфической иерархии деятельностных отношений.

Социальная целенаправленность и социальная активность как основные структурообразующие компоненты социальной позиции личности образуют в "переплетении" такой "блок", который закрепляет в ее социальной практике устойчивость идейных убеждений, образуя в их структуре волевой компонент. Чем разнообразнее "поле" практической деятельности личности, тем энергичнее проявляется "механизм" закрепления устойчивости ее идейных убеждений. Однако это происходит только в том случае, если социальная целенаправленность соответствует идейной принципиальности личности, а социальная активность соответствует ее идейной последовательности. В зависимости от меры этого соответствия определяются и уровни социально-идейной зрелости личности.

Социальная позиция личности есть ее социальное самоопределение как активного борца в структуре социальных отношений. В социальной позиции личности фиксируется ее практическое отношение к реализации "своих" (коммунистических) идеалов, а также раскрывается социальная целенаправленность и социальная активность личности в поступках, поведении и линии поведения в реальной борьбе за свои идеалы против враждебных и чуждых.

Социальная позиция личности является общим рабочим понятием для измерения социальной зрелости мировоззрения личности. Социальная зрелость личности характеризуется такой иерархией мотивов деятельности, которые раскрываются в ее гражданском долге как социальная целенаправленность. В той мере, в какой личность следует своему гражданскому долгу, исходя из иерархических мотивов деятельности, обнаруживается и степень ее социальной целенаправленности. Чем более "жесткой" оказывается иерархия мотивов деятельности личности, тем более твердой социальной целенаправленностью она обладает. Чем менее осознается иерархия мотивов деятельности личности с позиций гражданского долга, тем слабее проявляется и ее социальная целенаправленность. Понятие "социальная целенаправленность" является частным рабочим понятием, дающим возможность измерить социологическими методами степень социальной зрелости личности на уровне ее социальных установок как готовности к социально-значимой деятельности.

Высший уровень социальной зрелости в социальной позиции личности проявляется в ее социальной (общественно-политической) активности при реализации социально-значимых целей деятельности. Анализ их реализации позволяет зафиксировать, в какой мере личность следует своему гражданскому долгу как "ядру" ее гражданских качеств. Именно в реализации видов социальной деятельности проявляется преданность личности своему гражданскому долгу. Исследование иерархии социальной деятельности личности дает возможность определить степень этой преданности. Социальная активность (общественно-политическая деятельность) является частным рабочим понятием, через которое замеряется высшая степень социальной зрелости личности. Чем большей социальной активностью обладает личность в реализации социально-значимых видов деятельности, тем сильнее проявляется и ее гражданский долг. И наоборот, чем меньшей социальной активностью обладает личность в реализации социально-значимых видов деятельности, тем менее проявляется и ее гражданский долг.

Понятие "социальная активность" личности дает возможность измерить социологическими методами степень ее социальной зрелости на уровне социально-значимых видов деятельности.

Социальная целенаправленность и социальная активность личности проявляются в структуре познавательно-практической деятельности, типы, виды и формы которой определенным образом субординированы и координированы. Эти деятельностные отношения являются сферами проявления мировоззрения в социальной позиции личности.

Уровни идейной и социальной зрелости личности фиксируются на схеме I.

Схема I.

Уровни идейной и социальной зрелости
личности

Высший уровень идейной зрелости	Идейная последо- вательность ----- оценки	Социальная активность ----- социальные действия	Высший уровень социальной зрелости
-----	-----	-----	-----
Низший уровень идейной зрелости	Идейная принципиальность ----- ценностные ориентации	Социальная целенаправ- ленность ----- социальные установки	Низший уровень социальной зрелости

Изучение этой "четырёхзначной" зависимости даст возможность раскрыть реальные уровни социально-идейной зрелости личности социалистического типа.

Классификация уровней социально-идейной
зрелости личности

Социально-идейная зрелость личности формируется, с одной стороны, как процесс ее социальной идентификации, а с

другой, — как процесс ее идейной идентификации.

Процессы социальной и идейной идентификации личности происходят параллельно, но не изолированно, а "вплетаясь" друг в друга. Вместе с тем каждый процесс имеет свою специфику.

Можно предположить, что идейная идентификация личности в большей степени целенаправленный процесс, чем стихийный: в процессе идейной идентификации осознается ее социальная позиция. В силу того, что социальная идентификация личности в большей степени стихийный процесс, чем целенаправленный, возникает возможность несовпадения идейной и социальной позиций личности. Отсюда возникает и первичная проблема исследования: изучить, каков характер зависимости идейной и социальной позиции личности.

Решение этой проблемы необходимо для того, чтобы изучить возможности преодоления "ножниц" между идейным "багажом" личности и ее реальным поведением. Формирование и развитие личности в системе воспитания происходит именно как процесс, направленный на "совмещение" этих позиций. Именно эта "совмещенность" и дает основание для формирования коммунистической убежденности как единства знаний, ценностей и поступков. На этой основе возникают два блока частных проблем исследования мировоззренческой направленности личности.

- а) в какой мере идейная принципиальность соответствует социальной целенаправленности личности;
- б) в какой мере ценностные ориентации, образующие идейную принципиальность личности, соответствуют социальным установкам, образующим ее социальную целенаправленность;
- а) в какой мере идейная последовательность личности соответствует ее социальной активности;
- б) в какой мере оценки личности соответствуют ее социальным действиям.

Первый "ряд" фиксирует зависимость между нижним уровнем идейной зрелости личности и нижним уровнем социальной зрелости личности. Второй "ряд" фиксирует зависимость между высшим уровнем идейной зрелости личности и высшим уровнем социальной зрелости личности.

ОБ ОСНОВНЫХ ФАКТОРАХ ФОРМИРОВАНИЯ НАУЧНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ

О.В.Дармин (Московский государственный
университет)

В советской научной литературе, обобщая, можно выделить три взгляда на содержание понятия "научное, марксистско-ленинское мировоззрение".

Первый — узкий — сводит научное мировоззрение к марксистско-ленинской философии, к диалектическому и историческому материализму. Этот взгляд идет от известной формулы: "Диалектический и исторический материализм — мировоззрение коммунистической партии". Он преобладает до конца 50-х годов. Действительно, марксистско-ленинская философия — ядро научного мировоззрения. Но свести к ней содержание последнего вряд ли возможно. Ибо от философии отпочковались не только политэкономика и научный коммунизм, но также марксистско-ленинская этика и эстетика, а главное — методологическая часть естественных и общественных наук.

Второй — предельно широкий — практически отождествляет научное мировоззрение с научной картиной мира, включая в его содержание все общие и специфические естественно-научные и общественные законы. Но в данном случае содержание понятия "научное мировоззрение" приближается к представлению о сумме научных знаний человечества в целом, или даже ко всему содержанию общественного сознания. А методологическая и оценочная роль марксистско-ленинского мировоззрения заглушается.

В третьем случае — в понятие "научное мировоззрение" включается содержание 3-х составных частей марксизма (марксистско-ленинская философия, политэкономика, научный коммунизм). Но сюда, видимо, следовало бы добавить знание главных общеметодологических принципов конкретных естественных

и общественных наук, а также подчеркнуть, что научное мировоззрение включает не только знание наиболее общих и общих законов развития. Мировоззрение — это оценочная категория. Оно предполагает выработку определенных принципов, убеждений и идеалов, с точки зрения которых производится оценка действительности и которые являются непосредственным руководством к действию.

Понятия "научное мировоззрение", "марксистско-ленинское мировоззрение", "коммунистическое мировоззрение", употребляются в данном контексте как идентичные.

Научное мировоззрение включает в себя:

- а) знание наиболее общих и общих законов развития природы, общества, человеческого мышления, основных законов материальной жизни общества, общих законов капиталистической и коммунистической формации;
- б) научно-обоснованную оценку с точки зрения рабочего класса (а, следовательно, с точки зрения познания перечисленных выше объективных законов) основных явлений действительности, тенденций и проблем исторического развития;
- в) формирование на этой основе коммунистических мировоззренческих принципов, убеждений и идеалов, которые раскрываются в основных направлениях деятельности каждого общественного субъекта (класс, народ, социальный строй, коллектив, личность).

Все эти три стороны: познание, оценка и руководство к действию — диалектически переплетены между собой и выступают в процессе формирования научного мировоззрения неразрывно.

Научное, марксистско-ленинское мировоззрение по самой сути своей является классовым. Научное мировоззрение личности включает все перечисленные выше элементы применительно к сознанию и деятельности индивида.

Научное мировоззрение личности всегда является частичным и неполным по отношению к научному мировоззрению класса. Оно имеет ряд индивидуальных нюансов и оттенков.

Научное мировоззрение личности не возникает стихийно, а формируется постепенно под влиянием общественной среды, в ходе практической деятельности индивида, под воздействием ряда воспитательных и педагогических факторов.

"Научное мировоззрение личности" следует отличать от "мировоззрения личности". Последнее составляет сумму взглядов личности на мир в целом и место человека в нем. Оно может не содержать познания наиболее общих и общих объективных законов действительности и складываться в значительной степени стихийно.

А.Г.Спиркин в книге "Сознание и самосознание" определяет мировоззрение как ядро структуры личности. "Мировоззрение человека, - говорит автор, - это предельно обобщенный, упорядоченный взгляд на окружающий мир: на явления природы, общества и самого себя, а также вытекающее из общей картины мира основные жизненные позиции людей, убеждения, социально-политические, нравственные и эстетические идеалы, принципы познания и оценки материальных и духовных событий. Это своего рода контурная схема мира и места человека в нем"^I.

Однако, подобное мировоззрение личности может быть и научным, и ненаучным, и религиозным, и атеистическим, и материалистическим, и идеалистическим, и прогрессивным, и реакционным в зависимости от места, которое занимает личность в системе общественных отношений, от тех влияний социальной среды, которые оказывают на нее формирующее воздействие и от избирательной активности самой личности.

Мировоззрение, практически, имеется у каждого нормального, взрослого человека. Научным мировоззрением обладает далеко не каждый представитель рабочего класса или член социалистического общества. Научное мировоззрение "вносится" в общественное и индивидуальное сознание постепенно.

^I А.Г.Спиркин. Сознание и самосознание, М., 1972, стр.269.

Существует ряд уровней овладения научным мировоззрением. Научное мировоззрение — сердцевина мировоззрения личности в целом.

В классовом обществе последовательное научное мировоззрение может сложиться только у личности, стоящей на позициях рабочего класса, понимающей и отстаивающей его интересы и идеалы.

Одним из главных структурных элементов научного мировоззрения являются мировоззренческие принципы. Мировоззренческие принципы формируются у индивида тогда, когда знание общих законов и оценка действительности с точки зрения этих объективных законов проверена в ходе практической деятельности, то есть истинность данных законов и оценок подтверждена практикой.

Многократное подтверждение мировоззренческих принципов в различных сферах человеческой практики (в том числе в практике данного индивида) превращает мировоззренческие принципы в глубокие, научно-осознанные и эмоционально окрашенные убеждения.

Те мировоззренческие принципы, которые превращаются в высшую цель деятельности данного класса или общества, являются высшими оценочными маяками мировоззрения и именуются идеалами.

Для операционализации понятия "научное мировоззрение" очень важно выделить определяющие основные мировоззренческие принципы, диалектическая совокупность которых и составляет познавательную основу мировоззрения. Следует отметить, что к этим определяющим мировоззренческим принципам относятся далеко не все законы диалектического и исторического материализма, политэкономии и научного коммунизма, а лишь наиболее важные и существенные закономерности. Каждый мировоззренческий принцип в свою очередь обладает сложной структурой. Условно к этим главным, определяющим мировоззренческим принципам можно отнести следующие:

1. Принцип первичности материи и вторичности сознания.
2. Принцип всеобщего развития явлений действительности через борьбу противоположностей.

3. Принципы познаваемости мира.
4. Принципы определяющей роли способа производства материальных благ по отношению ко всем общественным явлениям.
5. Принципы зависимости надстроечных явлений от экономического базиса.
6. Принципы определяющего влияния общественной среды на формирование личности.
7. Принципы неизбежности исторического прогресса в общем движении человеческого общества.
8. Принципы классового подхода к анализу общественных явлений в классовом обществе.
9. Положение о ведущей роли рабочего класса в современном историческом развитии.
10. Положение о неизбежности революционного преобразования капиталистического общества.
11. Принципы необходимости слома буржуазной государственной машины и установления диктатуры пролетариата для построения социалистического общества.
12. Принципы неизбежности установления бесклассового коммунистического общества через построение материально-технической базы коммунизма, развитие социалистических общественных отношений и постепенное становление всесторонней, гармонически развитой личности.

Этот последний принцип выступает и как высший общественный идеал на данной ступени исторического развития.

Любой мировоззренческий принцип имеет познавательный, оценочный и практический аспект.

Последовательное и целостное научное мировоззрение требует усвоения всех этих принципов в качестве единой системы. Углубление научного мировоззрения предполагает развернутую разработку каждого из этих принципов, все более полное выяснение связей между ними и выработку новых мировоззренческих принципов, отражающих развивающуюся социальную действительность.

Последовательное и целостное научное мировоззрение предполагает превращение системы мировоззренческих принципов в систему научно-обоснованных и эмоционально окрашенных убеждений, претворяющихся в практическую деятельность каждого индивида.

Последовательное и целостное научное мировоззрение предполагает развернутую систему научно-обоснованных общественных идеалов (общий целостный общественный идеал коммунистического общества, входящие в него общественно-политический, нравственный, эстетический идеалы), выступающих, как высшая цель человеческой деятельности на данном этапе исторического развития.

Основные факторы формирования научного, марксистско-ленинского мировоззрения личности зависят от того, к какому классу, социальному слою или социальной группе относится эта личность. Однако, в развитом социалистическом обществе есть и некоторые общие для всех социальных групп факторы, точнее объективные условия, способствующие формированию научного мировоззрения. Это - наличие социалистических производственных отношений, принадлежность к дружественным классам социалистического государства, выражающего объективные интересы рабочего класса и всех трудящихся, дружба и сотрудничество всех наций и народов нашей страны и стран социалистического содружества, а также сложившееся на этой базе идейно-политическое единство всех трудящихся и т.д. Однако, эти общие объективные условия являются лишь необходимыми, фундаментальными предпосылками формирования научного мировоззрения личности.

Наряду с ними мы должны выделить и ближайшие, непосредственные факторы формирования марксистско-ленинского мировоззрения личности. Эти факторы, видимо, будут несколько отличаться, например, у рабочего, учащегося и воина Советской Армии, хотя бы из-за принадлежности их к разным типам трудовых коллективов (производственный коллектив, учебный коллектив, воинский коллектив). Даже в рамках такой общественно-деятельной группы, как "учащиеся" непосредственные факторы формирования научного мировоззрения будут несколько отличаться у таких подгрупп учащихся, как школьники, учащиеся ПТУ и студенты вузов.

Если мы обратимся к студентам вузов, то вряд ли кто будет оспаривать положение, что ведущим фактором в становлении и развитии личности студента вообще и, в частно-

сти, в формировании его научного мировоззрения становится вузовский учебный коллектив. Но вузовский учебный коллектив — это сложное структурное образование. И в нем, в свою очередь, мы должны выделить непосредственные факторы, воздействующие на формирование научного мировоззрения студента.

К этим непосредственным вузовским факторам относятся:

1) преподавание общественных наук марксистско-ленинского цикла (история КПСС, политэкономика, философия, научный коммунизм), включая сюда факультативные курсы (научный атеизм, этика, эстетика);

2) мировоззренческая направленность преподавания методологической и общетеоретической части специальных и особенно профилирующих дисциплин;

3) работа партийной и комсомольской организации по вопросам марксистско-ленинской подготовки студентов (организация Ленинского зачета и Ленинского урока, конференции, диспуты по мировоззренческим вопросам, работа кружков НСО, организация участия студентов в конкурсе студенческих работ по общественным наукам и т.д.);

4) установки и ценностные ориентации по отношению к мировоззренческим вопросам, сложившиеся в первичном студенческом коллективе (академической группе);

5) неформальные личные контакты по мировоззренческим вопросам в вузовском коллективе.

Эти основные вузовские факторы, влияющие на формирование научного мировоззрения студентов, находятся в тесных функциональных связях между собой. Так, воздействие глубокого, творческого преподавания цикла марксистско-ленинских общественных дисциплин может быть ослаблено, если преподаватели профилирующих дисциплин (физики, химии, математики, биологии и т.д.) не раскрывают общеметодологические, мировоззренческие положения на конкретном материале своей науки. И наоборот, прагматические установки на изучение мировоззренческих дисциплин, сложившиеся в академической группе (главное — изучение дисциплин, дающих непосредственные профессиональные навыки, а обществен-

ные дисциплины — лишь бы сдать) могут быть разрушены творческим, тесно связанным с жизнью и, в частности, с профессиональным интересом студентов преподаванием общественных дисциплин, а также хорошей работой общественных организаций.

Однако, помимо перечисленных вузовских факторов на формирование научного мировоззрения студентов непосредственно воздействуют и факторы вневузовские. Причем их влияние особенно зависит от избирательной активности самой личности. А эта избирательная активность во многом зависит от эффективности мировоззренческих воздействий вузовского учебного коллектива.

К основным вневузовским факторам, влияющим на становление научного мировоззрения студента относятся:

- 1) чтение дополнительной научной и научно-популярной литературы по мировоззренческим вопросам;
- 2) мировоззренческое воздействие средств массовой информации (периодическая печать, радио, телевидение, кино);
- 3) влияние мировоззренческих аспектов произведений художественной литературы и искусства;
- 4) установки и ценностные ориентации, сложившиеся по отношению к мировоззренческим вопросам в семье;
- 5) неформальные личные контакты по мировоззренческим вопросам вне вузовского коллектива.

Все эти факторы также глубоко взаимосвязаны между собой и находятся в тесном переплетении с вузовскими факторами.

То же чтение дополнительной литературы и выбор средств массовой информации во многом зависят от качества преподавания общественных наук, от работы комсомольской организации, наконец, от социально-психологической атмосферы, которая складывается по отношению к мировоззренческим вопросам в семье и студенческой группе.

Овладение научным мировоззрением (которое само непрерывно и творчески развивается) происходит в течение всей жизни. В вузе студенты овладевают лишь основами научного мировоззрения. Здесь акцент делается на изучение основных мировоззренческих принципов и обоснование коммунистических

идеалов. Превращение мировоззренческих принципов в убеждения ограничено достаточно узкими рамками практической деятельности студентов. Однако основные моменты этой практики: учеба, общественная работа, участие в трудовой деятельности – служат важными предпосылками для превращения мировоззренческих принципов в убеждения. Условно можно выделить следующие уровни овладения научным мировоззрением в вузе.

1. Низкий – когда студент знает не все основные мировоззренческие принципы и не соотносит их с практикой, т.е. не применяет при изучении конкретных наук, при анализе современных политических событий и в процессе самовоспитания.
2. Средний – когда студент изучил основные мировоззренческие принципы, рассматривает их в связи друг с другом, но преимущественно на вербальном уровне, применяя их к анализу изучаемых конкретных наук, современных политических событий или личных проблем лишь эпизодически.
3. Достаточный – когда студент изучил основные мировоззренческие принципы в качестве единой системы научно-обоснованных взглядов на мир и место человека в нем и когда он творчески применяет эти принципы при изучении конкретных наук, при анализе событий в мире и в своей собственной учебной, общественной и трудовой деятельности.

Показателями уровня овладения основами научного мировоззрения у студента могут служить:

- 1) Оценки по общественным дисциплинам,
- 2) Отношение к изучению общественных дисциплин,
- 3) Анкетный опрос, показывающий уровень знания основных мировоззренческих принципов,
- 4) Анкетный опрос по применению мировоззренческих принципов к анализу материала конкретных наук,
- 5) Анкетный опрос, показывающий, насколько мировоззренческие принципы применяются к оценке современных событий,
- 6) Анкетный опрос, показывающий степень применения мировоззренческих принципов и идеалов к личным и нравственным проблемам.

Косвенные показатели:

- а) степень активности в учебе и научно-исследовательской работе;
- б) степень активности в общественной и трудовой деятельности;
- в) уровень моральной ответственности личности.

Единого интегрального показателя уровня овладения научным мировоззрением, по-видимому, не существует.

Для выявления уровня овладения научным мировоззрением следует соотнести следующие параметры:

- 1) Оценки по общественным дисциплинам,
- 2) Отношение к изучению общественных дисциплин,
- 3) Уровень знания основных мировоззренческих принципов,
- 4) Степень применения мировоззренческих принципов в учебной, научно-исследовательской, общественно-политической деятельности,
- 5) Степень активности личности в учебной, научно-исследовательской общественно-политической и трудовой деятельности.

Принципы соотнесения этих параметров могут быть выявлены только в результате ряда исследований.

Однако, попытка замерить уровень овладения научным мировоззрением у студентов и различных студенческих групп - это лишь первый, констатирующий этап исследования. Чтобы выработать рекомендации по повышению эффективности формирования научного мировоззрения студентов в вузе надо сопоставить эти уровни с различными факторами, воздействующими на данный процесс. Так, при исследовании влияния вузовского учебного коллектива на формирование научного мировоззрения студентов необходимо сопоставить уровень овладения научным мировоззрением, например, в различных студенческих группах, с уровнем преподавания общественных дисциплин, со степенью разработанности методологических и теоретических вопросов в преподавании специальных дисциплин, с активностью общественных организаций в области мировоззренческого воспитания, и, наконец, с теми мировоззренческими

установками, которые преобладают в различных первичных студенческих коллективах. Видимо, лишь после этого речь может идти об активизации или перестройке работы каждого из перечисленных факторов. Еще лучше, если в подобном исследовании будет учтен и ряд вневузовских факторов: чтение дополнительной научной литературы, мировоззренческое влияние произведений искусства и средств массовой информации и т.д.

Только такое всестороннее, комплексное, учитывающее воздействие всех основных или большинства факторов исследования формирования научного мировоззрения студентов может быть названо подлинно социологическим исследованием (хотя это не отрицает значения и роли частичных, промежуточных исследований). Только подобное комплексное исследование может помочь всесторонне научно обосновать рекомендации по повышению эффективности процесса формирования научного мировоззрения студентов в целом.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИЗУЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ СОЗНАНИЯ

Я.К.Ребане (Тартуский государственный университет)

Проблемы мировоззрения, его структуры неразрывно связаны с учением марксистско-ленинской философии о социальной сущности человека, о социально-исторической детерминации сознания (и познания).

В учении марксизма-ленинизма о социальной детерминации сознания можно выделить две взаимосвязанные стороны. Первая сторона – это учение о социально-классовой обусловленности познания общественной жизни^I. Сюда относится теоретическая разработка основоположниками марксизма-ленинизма положений о закономерностях формирования идеологии в общественном развитии, о возникновении религиозных представлений и путях преодоления религии, о психологии наций, классов, о наличии различных культур в национальной культуре эксплуататорского общества, о происхождении и развитии морали, о закономерностях развития и задачах искусства, о коммунистическом воспитании и ряда других положений. Эти положения получили конкретное развитие в таких дисциплинах, как социальная психология, этика, эстетика, религиоведение и научный атеизм, ряд отраслей марксистских конкретно-социологических исследований.

Когда в современной буржуазной мысли, например, в рамках "социологии знания" используются некоторые идеи марксизма, то заслугой марксизма считается только раскрытие этого аспекта. Однако этот аспект и интерпретируется буржуазными авторами лишь как "идеологическая деформация знания". При этом игнорируется учение марксизма-ленинизма об условиях

^I Очень часто термин "социальное познание" употребляется в литературе именно в этом смысле, т.е. "социальное познание" как нечто отличное от "естественно-научного познания".

достижения объективно-истинного знания общественных явлений (совпадение коммунистической партийности и научной объективности). Кроме того, буржуазными авторами упускается из виду, что марксизм понимает социальную детерминацию сознания значительно шире.

Вторая сторона — это учение о социально-исторической сущности человека как гносеологического субъекта, о средствах фиксации и передачи результатов практической и познавательной деятельности учение, являющееся непосредственной основой разработки общих проблем гносеологии. Согласно взглядам К.Маркса, Ф.Энгельса, В.И.Ленина, последовательно развиваемым ими в течении всей их деятельности, гносеологическим субъектом является не изолированный индивидум, не оторванный от общества человек как биологически-психологическое существо, а исторически-конкретный, социализированный человек. В результате этого объективно-истинное познание как процесс реализуется в деятельности сменяющих друг друга поколений людей.

Именно вторую сторону, социально-историческую детерминацию сознания и познания в широком смысле имеет в виду В.И.Ленин, когда он в "Философских тетрадах" выдвигает программу гносеологических исследований, перечисляя области знания, из которых должны сложиться теория познания и диалектика¹. В.И.Ленин включает сюда историю философии и вообще историю познания, историю отдельных наук. Но он не ограничивает задач теории познания только обобщением истории науки. Изучение умственного развития ребенка, изучение психического развития животных, история языка, психология и физиология органов чувств — эти области знания, по мнению В.И.Ленина, также должны стать фактической базой марксистской теории познания.

Когда речь идет об одном из важнейших аспектов марксистско-ленинской теории познания — о социальной природе познания, необходимо иметь в виду также то обстоятельство,

¹ См. В.И.Ленин. Полн.собр. соч., т.29, стр. 314.

что в теории марксизма-ленинизма никогда не существовало резкого разделения социальности и культуры. Марксизм не сводит социальность лишь к отношениям между людьми и группам людей, как трактует социальность большинство буржуазных авторов. Социальность понимается в марксизме шире, она включает в себя и круг явлений, охватываемых в повседневном языке словом "культура".

При изучении социальной детерминации познания разграничение социальности и культуры просто невозможно. Поэтому выражения "социальная детерминация" (в широком смысле), "социально-историческая детерминация" и "социально-культурная детерминация" познания и сознания в первом приближении — синонимы. Отсюда следует также, что разграничение вышеприведенных двух сторон социальной детерминации познания весьма условно. Здесь нет единого логического основания. Первая сторона фактически составляет часть второй, входит в нее.

Единство и относительное различие двух сторон социальной детерминации познания необходимо иметь в виду, когда речь идет об изучении мировоззрения и путей его формирования на современном этапе. Существенная черта мировоззрения — это превращение знаний в убеждения, в руководство к действию, в нормы практической деятельности человека. В этом смысле понятие "мировоззрение" отличается от понятия "картина мира". По отношению к вопросу о социальной детерминации сознания мировоззрение человека связано преимущественно с социально-классовой обусловленностью сознания, но мировоззрение формируется на основе общей социально-исторической, социально-культурной детерминации сознания. По отношению к человеку как к субъекту практического действия и познания мировоззрение связано с активностью человека, с его избирательным отношением к окружающей социальной среде и к тем знаниям, нормам поведения, ценностям, которые исторически сложились в современном ему обществе. Проблема активного, избирательного отношения субъекта в деле формирования мировоззрения не входит в тему данного доклада. Следует только отметить, что активность отдельного индивидуума может варьироваться в значитель-

ных пределах /грубо говоря, в рамках шкалы творчески-активное отношение к жизни — созерцательно-пассивное отношение к жизни/, а общие условия для проявления активности субъекта, в свою очередь, социально детерминированы. Очень ярко это выступает на современном этапе исторического развития, когда социализм создал широчайшие возможности для всестороннего развития личности.

В дальнейшем я хочу остановиться на общих методологических проблемах, связанных с комплексным изучением социальной детерминации сознания. Думается, что они имеют определенное значение и для конкретно-социологического исследования коммунистического мировоззрения.

Почему я подчеркиваю необходимость комплексного подхода к анализу социальной детерминации сознания? Дело в том, что современная наука развивается на основе все большего разделения труда между работниками науки. В ее развитии преобладает тенденция дифференциации знания и специализации ученых. Этой тенденции противостоит тенденция обеспечения единства научного знания, интеграции. Наиболее эффективным интегратором научного знания, а на это не всегда обращается достаточно внимания, являются принципиально новые научные теории, позволяющие охватить большую совокупность ранее распыленных эмпирических данных и теоретических объяснений (например, механика Галилея-Ньютона, дарвинизм, периодическая система Менделеева, генетика Менделя, теория относительности, квантовая механика и др.). В области всей совокупности общественных наук таким интегратором выступает марксизм-ленинизм в единстве всех его составных частей.

Отмеченные противоположные тенденции действуют в различных плоскостях. Тенденция дифференциации и специализации относится к деятельности людей в науке и преобладает именно в этом аспекте. Тенденция интеграции относится к содержанию науки, к ее внутреннему единству как теоретическому отражению мира. По своему внутреннему содержанию современная наука более едина, чем когда-либо раньше.

Как отражаются эти тенденции в деле понимания социаль-

ной детерминации познания? Проблема социальной детерминации познания — преимущественно проблема гуманитарных наук. ("Преимущественно" потому, что при изучении факторов и параметров социальной детерминации познания неизбежно приходится опираться на данные биологии и медицины, а также кибернетики и смежных с ней областей знания, относящихся к общему пониманию процесса отражения). В области гуманитарных наук процессы дифференциации и специализации происходят несколько иначе, чем в области технических наук и большинства отраслей естествознания. Организованное коллективное творчество, с достаточно четким разделением функций между отдельными исследователями, развито здесь значительно меньше. Предмет исследования — человек, его деятельность в многочисленных аспектах — необозримо сложен. Методы математизации и формализации применяются в минимальной степени. Поэтому и возникает ситуация, где число новых гуманитарных дисциплин ("наук") и концептуальных схем в них растет значительно быстрее, чем соответствующее им эмпирическое и теоретическое содержание. Кроме того, социально-философская проблематика органически входит в самую ткань очень многих гуманитарных наук. Это относится, в частности, к комплексу наук, изучающих в той или иной форме процессы человеческого, социально-культурно опосредованного отражения реальности.

Удельный вес социально-философских проблем в психологии, в культурологии, в этнологии ("культурной антропологии"), в металингвистике, в изучении истории науки и истории духовной жизни человечества, в общих теориях экономического развития значительно больше, чем в естествознании. Когда речь идет об общетеоретических построениях в этих науках, мы имеем очень часто дело с околофилософскими, полуфилософскими концепциями, непосредственно претендующими на решение некоторой части тех проблем, на которые призвана дать ответ философия.

В то же время в этих науках накоплен богатый эмпирический материал о социальной детерминации сознания. К сожалению, этот материал и выдвинутые на его основе теоретические конструкции используются нашей философией относительно мало.

Здесь неизбежно возникает вопрос о философском обобщении данных частных наук.

Для этого требуется некоторое основное концептуальное построение, через призму которого можно анализировать основные факторы социальной детерминации сознания. Желательно, чтобы такое концептуальное построение дало бы возможность достаточно четко фиксировать и значение и место отдельных изучаемых факторов или параметров. В общем виде такую методологическую базу и дает марксистское учение о социальной сущности человека, выступающее эффективным интегратором всего комплекса научных данных о социально-культурно, социально-исторически опосредованном отражении человеком мира.

х

х

х

В рамках общего марксистско-ленинского понимания социальной природы сознания возможны различные подходы, различные конкретизации общих методологических принципов. Как правило, они не взаимоисключающие. Например, в современной марксистской литературе для теоретического выражения социально-культурного аспекта человеческого сознания используются такие понятия, как "социальное наследование" (Н.П.Дубинин), "ноосфера" (на базе идей В.И.Вернадского), "две формы объективного процесса" (Ю.А.Жданов, С.С.Товмасьян), предельно широко трактуемое понятие "идеальное" (Э.В.Ильенков), кроме того, этот аспект интерпретируется многими авторами с помощью понятий "культура" и "деятельность". Эти понятия призваны выражать тот факт, что реальный процесс познания и формирования сознания индивидуума осуществляется не в системе "человек вообще - природа", а в системе "социально запрограммированный человек - преобразованная обстановка среда" (включая социально-культурное окружение). Здесь нет возможности анализировать различные применения этих понятий. Все они помогают раскрытию социальной природы познания. Но следует иметь в виду, что большинство из них не введено специально с целью описания социально-историче-

ского процесса познания, а эта задача решается лишь попутно.

В теоретико-познавательных целях можно для анализа социальной детерминации сознания, на мой взгляд, эффективно пользоваться понятием "информация". Конечно, термин "информация" семантически перегружен. Более того, очень часто с помощью этого термина создается лишь видимость объяснения. Но кибернетическое понимание информации прочно вошло в науку и дает хороший эффект при характеристике процессов отражения. Для этого необходимо различать два аспекта, две группы значений "информации". Во-первых, информация как разнообразие или ограничение разнообразия, как нечто такое, что "придает форму" как структурную упорядоченность. Во-вторых, информация как смысл, специфическое для отражения реальности человеком значение, "духовное содержание". Кибернетика имеет непосредственно отношение к первому аспекту (второй аспект раскрывается через призму первого). Здесь обнаруживаются такие важные для материалистической теории познания принципы, как невозможность спонтанного увеличения количества информации в канале связи, необходимость материального (с вещественно-энергетическими характеристиками) носителя информации, необходимость программирования и наличия памяти для приема и преобразования поступающей информации. Эти принципы могут быть использованы и для анализа социальной детерминации сознания.

Для комплексного описания социальной детерминации сознания и познания автор предлагает пользоваться понятием "социальной памяти". Следует сразу оговориться, что "социальная память" — это отнюдь не сумма передаваемых в обществе знаний. По аналогии с общенаучным понятием памяти (память как накопленная информация) "социальную память" можно охарактеризовать как накопленную в ходе социально-исторического развития информацию, зафиксированную в результатах практической и познавательной деятельности, передаваемую из поколения в поколение с помощью социально-культурных средств и являющуюся основой индивидуального и общественного познания на каждом конкретном этапе историче-

ского развития.

При анализе "социальной памяти" следует различать 1) социально-культурные средства, с помощью которых передается информация; 2) значимую "информацию", т.е. смысловое, "духовное" содержание, которое передается с их помощью. Первая сторона выступает в таком случае в качестве носителя социальной памяти, вторая составляет ее содержание. Различение этих сторон связано с общим различием информации как передаваемой структурной упорядоченности и информации как смыслового, значимого содержания человеческой психики и сознания.

Носителей, средства сохранения и передачи социальной памяти можно представить по следующей схеме: прежде всего, реальный, исторически конкретный человек как общественное существо. Человека можно рассматривать в различных качественных аспектах с учетом многопорядковости информационных процессов (от молекулярного уровня до психики и деятельности). Но решающим остается то обстоятельство, что человек как социальное существо ("социально запрограммированное" существо) занимает центральное место в функционировании всех других средств "социальной памяти". Все остальное проявляется через человека, через его практическую и познавательную деятельность. Но тем не менее имеются такие носители социальной информации, которые, хотя постоянно преломляются в деятельности человека, но существуют как нечто внеположенное по отношению к людям и их деятельности. Сюда относятся, во-первых, орудия производства и овеществленные результаты труда, вся совокупность "опредмеченной деятельности", обобщаемой понятием "материальная культура". Во-вторых, язык, как естественные языки, так и различные их модификации (системы записи, технические языки науки) и неязыковые семиотические системы. В-третьих, возникшая на основе производственной деятельности система объективных общественных отношений, данная людям как внешняя социальная реальность.

При анализе духовно-смыслового содержания социальной

памяти возможны различные способы расчленения. В целях гносеологического исследования представляется наиболее целесообразным следующее расчленение: 1) накопленные знания, с различными вариантами дальнейшего деления; 2) логическая структура мышления, понимаемая в широком смысле, т.е. включающая мыслительные операции, математический аппарат, категориальный строй и т.п. Логическая структура, как правило, не является сама по себе знанием, а становится им лишь в результате дополнительного изучения объективной реальности; 3) принятые в обществе ценности и их фиксация в различных формах общественного сознания. В отношении ценностей — а это очень важно учитывать при изучении мировоззрения — наблюдается приблизительно такая же ситуация как в отношении логической структуры мышления: значение, понимание какой-нибудь социальной ценности, как правило, неполно соответствует ее реальному содержанию и регулятивной функции. Кроме того, ценностная ориентация теснейшим образом связана с социально-психологическими параметрами.

Расчленение содержания социальной памяти весьма условно, здесь трудно найти единое основание деления, неизбежно возникают пересечения. Наиболее строго можно различать лишь знания и логическую структуру мышления, в других случаях (знания, ценности, формы общественного сознания) приходится констатировать, что с помощью этих понятий находят свое выражение различные аспекты единого социально-исторического процесса детерминации познания.

Что же касается общественного сознания как отражения (с той или иной степенью точности) общественного бытия в целом, то оно анализируется в данном случае с точки зрения указанных черт (знания, логическая структура, социальные ценности и специфические характеристики форм общественного сознания), с учетом в необходимых случаях также специфики языковых (семиотических) средств. Например, духовно-смысловое содержание науки, искусства и религии отличается по таким показателям как (а) характер знаний, (б) применяемые (неприменяемые) логические средства и их значение в деле построения системы взглядов, (в) значение и характер цен-



ностной ориентации, (г) различия в языково-семиотических средствах.

Вышеприведенная схема "социальной памяти" представляет собой методологический принцип, позволяющий осуществлять комплексное исследование различных факторов социальной детерминации познания. Такое комплексное изучение может идти по различным линиям.

Во-первых, и это главное, анализ собственно человеческого процесса отражения действительности;

во-вторых, анализ предистории возникновения человеческого, социально-исторически опосредованного способа отражения;

в-третьих, анализ немарксистских концепций, в которых (в результате отсутствия материалистического понимания общества) социально-исторический аспект либо игнорируется, либо из всей системы социальной памяти выделяется и абсолютизируется какая-нибудь отдельная сторона.

Несколько беглых замечаний по поводу последней проблемы.

В понимании социально-исторической детерминации сознания и познания в немарксистской мысли нового времени можно выделить три главные тенденции, доминирующие в разное время: 1) рассмотрение гносеологических проблем по принципу "индивид - космос" (XVII-XVIII вв.); 2) выделение социально-исторической стороны познания в качестве наиндивидуального духовного объекта в немецком классическом идеализме; 3) учет данных конкретных наук и их односторонняя интерпретация (вторая половина XIX века- XX век).

Своеобразие третьего этапа состоит в следующем. Со второй половины XIX века в немарксистской, буржуазной мысли начинает возрастать интерес к проблеме социально-культурной детерминации сознания. Это было в значительной степени вызвано развитием науки. Бурное развитие естествознания показало историческую относительность научной картины мира. С другой стороны, в психологии, лингвистике, этнографии накопилось много данных, свидетельствующих о социально-историче-

ской обусловленности повседневной картины мира. Но правильное осознание значения социально-культурных факторов в формировании научной и повседневной картины мира невозможно без целостного, материалистического понимания общества. У буржуазных же мыслителей эти социально-культурные факторы, без которых в принципе не может быть человеческого отражения реальности, превращаются в своеобразную перегородку, отделяющую мир от человека, искажающую отражение реальности. Извечный софизм идеализма, отрывающий средства отражения от процесса отражения, повторяется в отношении социально-культурных факторов.

Классический немецкий идеализм, в соответствии со стилем общего немецкого философского мышления XVIII – начала XIX веков, рассматривал эти проблемы в весьма абстрактной форме.

По сравнению с этим идеалистическая интерпретация тех или иных факторов познания (компонентов социальной памяти) в буржуазной философской мысли XX века осуществляется на основе более "конкретного" использования данных тех или иных наук.

Следует иметь в виду, что при этом односторонне абсолютизируются некоторые реальные средства, входящие в общественный процесс познания – язык, социальные отношения, ценности, логические средства и т.д., в последнее время – в связи с научно-технической революцией – технология.

Если традиционный идеализм абсолютизирует некоторые стороны духовно-смыслового содержания социальной памяти, то в конце XIX – начале XX века ведущее место занимают концепции, которые подчеркивали роль социально-психологических факторов в формировании картины мира. Сюда относятся, например, "коллективные представления" Э.Дюркгейма, "партиципация" и "дологическое мышление" Л.Леви-Брюля, "душа народов" Г.Штейнтала, М.Лацаруса, В.Вундта, "социальный мозг и психика" Г.Тарда, "сознание рода" Ф.Гиддингса, "архетипы" К.Юнга. Эти психологические концепции сохраняют в какой-то мере свое значение и в наше время. Наряду с ними, особенно

в результате учета современных данных эволюционной теории, генетики, а также кибернетики, появляются более обширные схемы, в которых психологический подход дополняется структурно-функциональным. Можно также указать на абсолютизацию мира духовных ценностей в неокантианстве и в некоторых других учениях (например, у М.Шелера).

Однако в дополнение ко всему этому в XX веке все больше внимания обращается на социально-культурные средства передачи информации.

Довольно большая группа концепций абсолютизирует роль языка в формировании картины мира. Сюда входит семантический позитивизм в целом, а также американская "общая семантика", возникшая в рамках языкознания концепция лингвистической относительности (учение Сепира-Уорфа), кроме того — учение неогумбольдтианцев (Л.Вейсгербер и др.). Характерной чертой этих направлений является то, что хотя язык абсолютизируется преимущественно с точки зрения его семантического строя, но все большее внимание уделяется также структуре языка. В целом исторически сложившиеся языки изображаются как "капсулы", препятствующие объективно-истинному познанию мира. В последнее время, в связи с распадом неопозитивизма как философского течения, роль и значение этих концепций значительно снизились. Все большее количество приверженцев этих концепций открыто заявляет о необходимости выхода за рамки языка, учета внелингвистических факторов. Но уроки "семантического идеализма" необходимо иметь в виду как в связи с все большим распространением у нас семиотических моделей познания и культуры, так и в связи с необходимостью трезво оценивать реальное, фактическое влияние языковых факторов на познание. С одной стороны, жизнь полностью подтвердила неосуществимость различных программ лингвистического редуccionизма, с другой стороны, в нашей философской литературе порою наблюдается известная недооценка познавательного значения языковых факторов, например, при изучении социально-исторической обусловленности категоризации мира.

На основе идеалистического понимания общественной жизни

ни абсолютизируется влияние собственно социальных отношений на познание. Наиболее ярко обнаруживается это в так называемой социологии знания. Не ставя целью критический разбор "социологии знания" в целом, отметим лишь некоторые ее наиболее существенные черты в интересующем нас отношении.

"Социология знания" — это общее название для совокупности различных буржуазных учений, претендующих на раскрытие зависимости знания (познания) от социальных условий. При этом понятия "знание", "социальные условия" и "зависимость" трактуются в рамках социологии знания отдельными авторами настолько по-разному, что совершенно невозможно говорить о социологии знания как о течении сколько-нибудь едином в теоретическом отношении.

Не претендуя на сколько-нибудь обстоятельный анализ социологии знания в целом, хочется обратить внимание на некоторые проблемы, которые связаны с марксистской оценкой и критикой буржуазной социологии знания.

Прежде всего следует иметь в виду, что буржуазная социология знания представляет собою в философско-методологическом отношении весьма гетерогенное явление. Ее гетерогенность проявляется в применении различных и противоположных философско-методологических принципов при раскрытии социальной детерминации познания (от "технологического" детерминизма Р.Арона или методологического эклектизма К.Маннхейма до идеализма М.Шелера или П.Сорокина).

У К.Маннхейма эклектизм был возведен в методологический принцип. Влияние К.Маннхейма на дальнейшее развитие буржуазной социологии знания — огромно. Аналогично тому, как некоторые идеи Л.Леви-Брюля стали своеобразным эталоном при обсуждении проблемы исторического развития логики мышления или мысли Б.Л.Уорфа — эталоном при обсуждении влияния языковых факторов на формирование картины мира, так и высказывания К.Маннхейма стали своеобразным эталоном при обсуждении ряда важных проблем в социологии знания, прежде всего проблемы возможности или невозможности объективно-истинного познания социальных явлений. Здесь К.Маннхейм предложил

следующее решение проблемы. Господствующие классы находятся в плену "идеологии", угнетенные классы — в плену "утопии". Поэтому исключительная роль в деле познания объективных явлений принадлежит "надклассовой" интеллигенции. Учение К. Маннгейма широко используется в современных буржуазных концепциях "деидеологизма".

Концепции деидеологизации, конвергенции идеологий пользуются в социологии знания большой популярностью. Они представляют собой современную попытку изобразить буржуазную интеллигенцию в качестве надклассовой силы, единственно способной на объективное познание социальных процессов.

Заметим, что проблема деидеологизации обсуждается в современной буржуазной философии и социологической мысли в различных плоскостях — например, в плоскости современных буржуазных технологических концепций развития общества (У. Ростоу, Р. Арон, Д. Белл и др.) или в плоскости преувеличения значения языка и средств символизации в формировании картины мира ("общая семантика", лингвистический позитивизм в целом). В итоге противопоставление буржуазной и коммунистической идеологии объявляется бессмысленным, поскольку будущее якобы принадлежит единому индустриальному или постиндустриальному обществу. Иди другой вариант, предлагаемый в "общей семантике": усилиями ученых необходимо создать единый язык и культуру, устранив таким путем разъединяющее влияние множественности языков и культур. Буржуазно-апологетический характер таких концепций очевиден.

В социологии знания, как в кривом зеркале, отражаются известные тенденции развития современной науки, прежде всего, преобладающая в науке тенденция к дифференциации знаний, в результате которой единый процесс человеческого познания как бы располагается "по полочкам" отдельных дисциплин. В таких условиях социология знания стремится стать интегратором гуманитарных наук, хотя бы частично. На деле задача интегрирования гуманитарного знания ею не выполняется. В буржуазной социологии знания отсутствует понимание главного фактора — материальной общественной практики. Интегрирующим моментом для нее выступает, главным образом, понятие ценности,

дополняемое под влиянием современной научно-технической революции идеями технологической детерминации. Рассуждения идут с точки зрения "общества вообще" и "человека вообще", являющихся лишь абстракциями, созданными на основе капиталистического строя. В результате всего этого вместо интегрирования, синтеза получается искаженная картина познания. Основная причина этого — попытка представителей социологии знания разрешить проблему социальной детерминации сознания на основе идеалистической трактовки общества и сущности человека.

И здесь мы встречаемся с парадоксальной ситуацией. Социология знания, на словах резко выступающая против всевозможных гносеологических "робинзонад", на деле исходит из традиционной индивидуалистической концепции познания, для которой роль социальных факторов сводится, во-первых, лишь к передаче готовых знаний, во-вторых, к сожалению, деформации изначально правильного миропонимания разумного индивида (по типу учения об идолах Ф.Бэкона). При этом упускается из виду главное: без социально-культурных факторов вообще не может быть никакой человеческой картины мира, знаний и т.д.

Естественные науки, как правило, в социологии знания считаются вообще свободными от социальной детерминации (точка зрения К.Маннгейма)^I. При этом упускается из виду, например, тот факт, что атомы объективно даны современному

^I Правда, в последнее время идеи буржуазной социологии знания были перенесены и в сферу естествознания. Наиболее ярко это обнаруживается в наумевшем учении Т.Куна о "научных революциях", согласно которому "нормальная наука" — это деятельность социально-организованной группы людей в рамках одной "парадигмы". Хотя концепция Т.Куна имеет ряд положительных черт по сравнению с плоско-эволюционистским пониманием развития науки, но в целом в ней проповедуется крайний субъективизм и гносеологический релятивизм.

исследователю совершенно иначе, чем "атомам" Демокрита древним грекам. Требовалось длительное развитие материального производства, техники, логического аппарата (включая математику) и т.д. — различных сторон социальной памяти — чтобы могли выработаться современные научные представления об атоме.

Если же свести социальную детерминацию познания лишь к влиянию узко и искаженно интерпретируемых социальных отношений, как это делается в социологии знания, то неизбежно получается неверный вывод, что социальная детерминация познания приравнивается к идеологической деформации некоторой "правильной" (т.е. априорной) картины мира.

В последние десятилетия возрастает роль концепций, абсолютизирующих знание развития техники и связанных с ней знаний. Бурно развивающаяся научно-техническая революция выдвинула концепции технологического детерминизма в современной буржуазной идеологии на видное место.

Учения технологического детерминизма ориентированы прежде всего на социально-политические проблемы, а не на теорию познания. Вопросы познания, формирования картины мира рассматриваются в них мимоходом, причем предлагается "деидеологизация" (например, Р.Арон, Д.Белл) и утверждается, что технология сама по себе станет силой, оказывающей определяющее влияние на прогрессивное развитие этики и философии (З.Бжежинский). Наиболее рельефно, отчасти и гротескно теоретико-познавательная концепция технологического детерминизма выражена в социально-философском учении канадского литературоведа и философа М.Маклюэна.

Технологический детерминизм — отнюдь не материализм. Он придает определяющую роль в развитии общества сознанию (изобретениям, новшествах, технической организации производства). Влияние технологии на общественную жизнь трактуется прямолинейно, упрощенно. Сфера экономических отношений вообще исключается из поля рассмотрения. Учению марксизма об общественно-экономических формациях противопоставляется учение о стадиях общественного развития соответственно уровню развития техники. Различные авторы выдвигают различные

стадии. В последнее время много говорится о "постиндустриальном" или "технотронном" обществе, которое должно прийти на смену "индустриальному обществу" или обществу "массового потребления". Эта новая технологическая стадия базируется на особенно высокой технике, кибернетизации, быстром и эффективном обращении информации, широкой и совершенной системе образования. На деле концепции "постиндустриального" или "технотронного" общества служат апологетике государственно-монополистического капитализма.

х

х

х

Мы показали, что при рассмотрении социальной детерминации сознания в современной буржуазной социально-философской мысли абсолютизируются такие носители социальной памяти, как язык, социальные отношения, "технология". Из взаимосвязанной совокупности социально-культурных явлений, детерминирующих сознание, вырывается один компонент и на этой основе получаются неверные выводы о социально-историческом процессе познания в целом. Сдвиг, по сравнению с традиционным идеализмом, состоит в том, что всё большее внимание обращается на социально-культурные носители информации. Но идеализм от этого не исчезает. Социально-культурные средства передачи информации рассматриваются односторонне. При этом определяющим считается сознание людей в целом или в каком-нибудь своем аспекте — семантика языка, знание-умение, социально-психологические факторы.

Почему происходит такая абсолютизация? В теоретическом отношении ее причиной является отсутствие целостного научного понимания жизни и деятельности людей в обществе. Такое понимание возможно лишь на базе общей материалистической концепции общественной жизни, на базе исторического материализма. Об этом уже говорилось.

Понятие социальной памяти призвано выразить определенную сторону марксистско-ленинского учения о социальной природе сознания, выступая связующим звеном между теорией поз-

нания и материалистическим пониманием общественной жизни. Это понятие "работает" наиболее эффективно при анализе тех явлений социальной информации, которые передаются из поколения в поколение не как собственно знания, а как предпосылки и условия знаний.

Правда, совокупность накопленных знаний входит в социальную память и составляет ее важнейшую часть. Но при анализе этой совокупности самой по себе можно свободно обойтись без понятия социальной памяти. Другое дело, что такой изолированный анализ знаний просто невозможен.

Конечно, в рамках данного доклада было возможно остановиться только на некоторых аспектах социальной памяти. Очень многое осталось вне поля зрения.

Всё продолжающаяся дифференциация науки, неизменный спутник современного научного прогресса, породила также и отрицательную черту — разобщенность человеческих знаний, которые, в сущности, едины. В понимании социально-исторической обусловленности сознания подобная разобщенность ощущается особенно остро. Единный эмпирический материал как бы разложен по отдельным полочкам самостоятельных дисциплин. По-видимому, настало время организации координированных, обобщающих исследований философов-марксистов в этой области. Такие исследования имеют важное значение и для изучения проблемы формирования мировоззрения.

**СЕКЦИЯ ПЕРВАЯ - Формирование студенческого
контингента и дифференциация
воспитательной работы в вузе**

УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ГОМОГЕННЫХ И ГЕТЕРОГЕННЫХ СЕМЬЯХ

И.А.Аймре (Институт истории АН ЭССР)

На нынешнем этапе развития социализма происходит процесс сближения классов и социальных групп, преодоление различий между ними. Сдвиги внутри социально-классовой структуры советского общества в конечном счете ведут к социально-однородному обществу.

Вследствие развития советского общества возникает новые явления, характерные для зрелого социализма: "массовость гетерогенных в социальном отношении браков, возрастание роли социальных перемещений (переход трудящихся и их детей из одних классов и социальных групп в другие), образование пограничных слоев, совмещающих в себе признаки разных социальных категорий населения и т.д."¹

В условиях развитого социализма возникает социально-гетерогенные семьи², через которые устанавливаются связи между представителями различных классов, социальных и социально-профессиональных групп.

1. М.Н.Руткевич. Тенденции изменения социальной структуры советского общества (статья вторая) - "Социологические исследования, 1975, № 4, стр.4; См. также: Ф.Р.Филиппов Социальные перемещения в советском обществе. - "Социологические исследования", 1975, № 4, стр. 20-21.

2. Социально однородными (гомогенными) семьями называются те, в которых оба родителя принадлежат к одному и тому же классу, социальной или социально-профессиональной группе. К гомогенным причисляются также те семьи, в которых один родитель не работает (домохозяйка, инвалид и др.) или совсем отсутствует. Социально-неоднородными (гетерогенными) семьями называются те, в которых родители принадлежат к различным социальным общностям (речь идет о нуклеарной семье, состоящей из представителей двух поколений: родителей и детей).

Социально-неоднородные брачные связи отражают сближение классов и социальных групп в социалистическом обществе. Это явление тесно связано с приобретением женщиной самостоятельной позиции во всех сферах общественной жизни, базирующейся на ее включении в общественно-полезный труд.

Разделение труда (а также различия позиций мужчин и женщин в социальной структуре) на нынешнем этапе развития социализма создает объективную необходимость образования социально-неоднородных семей. Но вследствие имеющихся в обществе социальных различий между представителями различных классов и социальных групп, работниками умственного и физического труда и т.д., процесс образования брачных связей между мужчинами и женщинами, принадлежащими ко всем классам и социальным группам протекает неравномерно. Преодоление социальных различий расширяет возможности соединения мужчин и женщин, принадлежащих к разным социальным общностям, в рамках одной семьи.¹

Количественный и качественный состав неоднородных семей, отражая степень сближения классов и социальных групп, может служить одним из средств измерения процесса преодоления социальных различий и движения общества к социальной однородности. Надо отметить, что изучением социально-гетерогенных семей в широком масштабе занимаются лишь в последние годы.²

Изучение образовательного уровня формирующихся в обществе типов семей дает нам возможность сравнивать уровень

1. Поскольку необходимость формирования социально-неоднородных семей возникла раньше, чем начался процесс исчезновения социальных групп, образовались неоднородные семьи, которые не являются продуктами сближения классов и социальных групп, а имеют случайный характер. Процесс сближения классов и социальных групп способствует созданию социально-неоднородных семей в массовом масштабе.

2. Первой работой, посвященной анализу данной проблемы на основе нашего конкретного материала было сообщение, сделанное М.Х.Титма и П.О.Кенкиманном на XII Международном семинаре по исследованию семьи. См.: М.Титма, П.Кенкиманн. Семья как агент социализации в социалистическом обществе. М., ИКСИ АН СССР, 1972.

образования мужчин и женщин не только в социально-профессиональных группах и внутри их, но и в социальных типах семей. Тем самым мы можем определить, какую роль играет образование при становлении социально-гомогенных и гетерогенных семей.¹

По данным тартуских социологов, гомогенные по уровню образования супругов семьи создаются приблизительно в половине случаев (по данным опросов).² При этом учитывались и субъективные суждения об образовательном уровне при выборе супруга.³

Если сравнивать уровень образования родителей абитуриентов вузов республики 1971 года⁴, то расхождения между уровнем образования в социально-профессиональных группах и в типах семей можно измерить при помощи медианы.⁵

1. В литературе на этот счет высказываются различные мнения. Так, А.Г.Харчев утверждает (основываясь на данных по Ленинграду), что большинство браков в СССР заключается между людьми приблизительно одинакового образовательного уровня. - см. А.Г.Харчев. Брак и семья в СССР. Опыт социологических исследований. М., 1964, стр. 136. См. еще: Ф.Р. Филиппов. Взаимодействие социальной структуры и народного образования в СССР. Автореф. докт. дисс. Свердловск, 1971, стр. 19; П.Д.Павленок. Социально-классовая структура советского общества и изменение социального состава сельских семей, - "Научный коммунизм", 1973, № 6; З.А.Янкова. Развитие личности женщины в советском обществе. - "Социологические исследования", 1975, № 4.

2. Perekonnaprobleemid II. Tartu, 1975, lk. 115-158.

3. Результаты опроса студентов ТГУ показали следующее: студентки желают, чтобы уровень образования супруга был не ниже, чем у них; студенты же, наоборот, желают иметь супругу с более низким или равным образовательным уровнем. См.: Э.Коппель, Э.Тийт. Идеал супруги (супруга) и семья. - "Динамика изменения положения женщины и семья. М., 1972.

4. Методика и техника проведенных исследований изложена в сб.: Социально-профессиональная ориентация молодежи. Тарту, 1973.

5. Вместо среднего арифметического мы используем медиану, которая показывает, в каком промежутке на шкале образования находится конкретный образовательный уровень. Шкала образования состоит из: 1) начального, 2) незаконченного среднего, 3) среднего, 4) среднего специального, 5) незаконченного высшего, 6) высшего образования. Например, медиана 5,7 показывает, что средний уровень образования находится на шкале между незаконченным высшим и высшим образованием.

В таблице I представлены данные об уровне образования родителей опрошенных по типам семей, а также по социально-профессиональным группам, выходцы из которых пополняют студенческий контингент вузов. Оказывается, в разных типах семей образование родителей отличается от общего среднего уровня социально-профессиональной группы, в которую они входят. Входящие в одну группу лица с разным образованием состоят в браке с супругами разной социальной принадлежности.

Родители абитуриентов, принадлежащие к одной социально-профессиональной группе, но относящиеся к разным типам семей, имеют всякий раз различный уровень образования. Это рельефно проявляется в том случае, если лица из какой-то одной группы состоят в браке с представителями других групп, одни из которых отличаются высоким, а другие, наоборот, низким уровнем образования. Тогда лица, у которых образование выше среднего по своей группе, составляют семьи с представителями групп, имеющих более высокое образование, а с низким уровнем — соответственно с представителями группы с более низким образованием. Для конкретизации этой картины рассмотрим подробнее образовательный уровень лиц, входящих в выделенные нами типы семьи.

Самый низкий уровень образования наблюдается в однородной семье работников сельского хозяйства (медиана для данного типа семьи — 1,14). Более двух третей лиц, относящихся к этой социально-профессиональной группе, имеют начальное образование и большинство из супругов — равное образование. Работник сельского хозяйства бывает женат еще и на работнице сферы обслуживания. Последняя имеет более высокое образование. Это предполагает наличие в соответствующем типе семьи более высокого уровня образования мужа и более низкого у жены по сравнению со средними показателями по их социальным группам. Если медиана образования мужчин-сельхозработников равна 1,2 и женщин из сферы обслуживания — 2,04, то в образовавшейся семье медиана у отца — 1,36, у матери — 2,01. Больше половины родителей в социально-однородной семье рабочих имеют начальное образование (из мужчин — 60,7%,

**Уровень образования семейных типов и
социально-профессиональных групп**

Таблица I

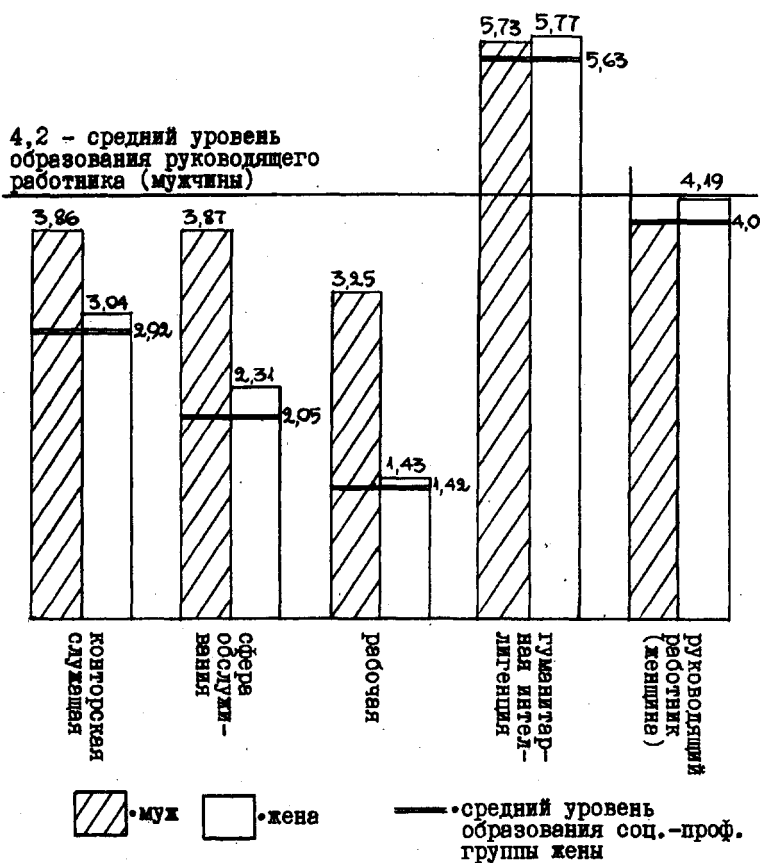
РР пп			Медиана	Медиана
			уровня образова- ния семейных ти- пов	уровня образо- вания социаль- но-профессион. групп
I	0	Сельхозработник	1,13	1,2
	М	— " —	1,15	1,15
2	0	Сельхозработник	1,36	1,2
	М	Сфера обслуживания	2,01	2,05
3	0	Рабочий	1,33	1,46
	М	Рабочая	1,31	1,42
4	0	Рабочий	1,86	1,46
	М	Канторская служащая	2,6	2,92
5	0	Рабочий	1,77	1,46
	М	Сфера обслуживания	1,8	2,05
6	0	Руководящий работник	4,46	4,2
	М	— " —	4,19	4,0
7	0	Руководящий работник	3,25	4,2
	М	Рабочая	1,43	1,42
8	0	Руководящий работник	5,73	4,2
	М	Гуманит.интеллигенция	5,77	5,63
9	0	Руководящий работник	3,87	4,2
	М	Сфера обслуживания	2,31	2,05
10	0	Руководящие работники	3,86	4,2
	М	Канторская служащая	3,04	2,92
11	0	Предст.гуманит.интел.	5,93	5,83
	М	— " —	5,81	5,63
12	0	Предст.техн.интел.	5,76	4,6
	М	— " —	5,64	4,96
13	0	Предст.техн.интел.	4,85	4,6
	М	Канторская служащая	3,32	2,92
14	0	Предст.техн.интел.	5,62	4,6
	М	Предст.гуман.интел.	5,59	5,63
15	0	Медицинский работник	5,9	5,86
	М	— " —	5,77	4,14
16	0	Рабочий	1,6	1,42
	М	Медицинский работник	3,81	4,14
17	0	Сфера обслуживания	1,6	1,88
	М	— " —	2,1	2,05

из женщин - 62,2%. По уровню образования этот тип семьи стоит выше предыдущего, но ниже последующих (медиана семьи в целом - 1,32). Мужчины-рабочие крупных предприятий образуют, кроме однородной семьи, еще два типа семьи: с конторскими служащими и работницами сферы обслуживания. В обоих случаях супруги рабочих происходят из групп с более высоким уровнем образования, и мужчины входят в данные гетерогенные типы семьи с более высоким уровнем образования, чем средний уровень образования их социально-профессиональной группы (соответственно медианы их образования 1,86 и 1,77, а медиана по группе рабочих - 1,46). Но у их жен образовательный уровень ниже среднего по их группам (соответственно 2,6 и 2,95 для конторских служащих и 1,8 и 2,05 для работниц сферы обслуживания). При этом и уровень образования мужа в таких типах семьи отражает образование жены: у супругов конторских служащих выше, у супругов работниц сферы обслуживания - ниже.

В гомогенных семьях руководящих работников муж имеет образование выше, чем жена. Руководящие работники - мужчины (медиана среднего уровня образования - 4,2) образуют еще четыре гетерогенных типа семьи: с рабочими, представителями гуманитарной интеллигенции, работницами сферы обслуживания и конторскими служащими (см. диаграмму I). Только жены из гуманитарной интеллигенции имеют более высокий уровень образования (5,63 по их группе), а в остальных типах семей доминирует образование мужа. Следовательно, жены в них должны иметь образование выше среднего уровня своей социально-профессиональной группы. Руководящие работники с самым высоким уровнем образования (5,73) женаты на самых образованных представительницах гуманитарной интеллигенции (средний уровень их образования даже превышает уровень образования мужей). На конторских служащих и работницах сферы обслуживания женаты административные работники с более низким уровнем образования (медианы соответственно 3,86 и 3,87), а на работницах женаты руководящие работники с уровнем образования, имеющем медиану 3,25. Во всех этих трех типах семей уровень образования жен выше среднего уровня их социально-

Диаграмма I

СРАВНЕНИЕ УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ ТИПОВ СЕМЕЙ
РУКОВОДЯЩЕГО РАБОТНИКА (МУЖЧИНЫ).



профессиональной группы.

В социально-однородных семьях технической и гуманитарной интеллигенции больше половины супругов имеют высшее образование. В этих двух типах семей уровень образования наиболее высок (медиана соответственно 5,7 и 5,87).

Из социально-гетерогенных семей самый высокий уровень образования наблюдается в семьях мужчин - представителей технической интеллигенции с женщинами из гуманитарной интеллигенции (медиана 5,6) - лишь немного ниже уровня образования в гомогенной семье технической интеллигенции (5,7).

Тип семьи, где муж - представитель технической интеллигенции и жена - конторская служащая имеет более высокий уровень образования, чем тип семьи руководящего работника и конторской служащей (медианы 4,08 и 3,45). Как и можно было предполагать, самый низкий уровень образования из всех рассмотренных гетерогенных семей наблюдается в семье рабочего крупного предприятия и конторской служащей, но он все же выше, чем в гомогенной рабочей семье.

Конторские служащие (женщины), вышедшие замуж за мужчин разных групп, распределяются в пары по уровню образования соответственно изменению образования группы супруга. Так, если у всех конторских служащих - женщин средний показатель уровня образования 2,95, то у состоящих в браке с рабочими крупных предприятий этот показатель равняется 2,6; а средний уровень образования вышедших замуж за руководящих работников или представителей технической интеллигенции соответственно 3,04 и 3,32. Аналогичное положение наблюдается и в браках мужчин - представителей технической интеллигенции с женщинами из разных социальных групп. В браках с женщинами из гуманитарной и технической интеллигенции образование мужчин значительно выше среднего по их группе, но ниже, чем у технической интеллигенции в целом - в браках с конторскими служащими. То же подтверждается и данными об уровне образования рабочих крупных предприятий, состоящих в браке с представительницами разных групп.

Женщины - медицинские работники имеют значительно более

низкое образование (медиана 4,15), чем мужчины, входящие в ту же социально-профессиональную группу (5,86). Социально - однородный тип семьи медработников является немногочисленным и в нем соединены супруги с наивысшим медицинским образованием (отец - 5,9, мать - 5,77). Женщины в неоднородной семье медработниц имеют высшее медицинское образование значительно меньше (медиана у них 3,81), но выходят замуж за сравнительно более образованных рабочих (1,6), хотя последние и отстают существенно от своих супругов по уровню образования.

На основе вышеизложенного можно утверждать, что при выборе спутника жизни среди других обстоятельств имеет значение также и близость уровней образования. Как в социально-гомогенных, так и в гетерогенных семьях состоят в браке супруги с наименьшей разницей в уровне образования.

В большинстве рассмотренных нами типов семей уровень образования мужа выше уровня образования жены (из семнадцати типов - в одиннадцати). Уровень образования жены выше тогда, когда уровень образования ее социально-профессиональной группы превышает соответствующий уровень группы мужчин. Но здесь имеются исключения: гомогенная семья технической интеллигенции и представитель технической интеллигенции - представительница гуманитарной интеллигенции.

Исходя из приведенных данных можно сказать, что несмотря на различную социальную и профессиональную принадлежность супругов в распространенных типах семьи, их уровни образования ближе, чем в тех социально-профессиональных группах, к которым они относятся. Социально-гетерогенные браки заключаются с учетом образования; в однородных семьях уровень образования супругов ближе, чем в неоднородных семьях.

Таким образом, и социально-неоднородные семьи возникают в основном не безразлично к уровню образования, а с учетом его, то есть между мужчинами и женщинами, имеющими близкий уровень образования. Значит, уровень образования имеет

существенное значение при выборе супруга (и).¹

В отраслях народного хозяйства нашей страны представители обоих полов заняты неравномерно, внутри отраслей имеется неравенство в уровне образования работников. Как показали предыдущие исследования, женщины при выборе супруга больше внимания уделяют образованию, чем мужчины. Поскольку в Эстонской ССР уровень образования женщин выше уровня образования мужчин, и в сфере умственного труда женщин работает относительно больше, то это обстоятельство тоже оказывает определенное тормозящее влияние на возникновение социально-неоднородных семей. Отставание уровня образования мужчин от того же показателя у женщин препятствует более широкому возникновению социально-неоднородных браков между работниками умственного и физического труда.

В целом же довольно высокий удельный вес социально-гетерогенных семей на нынешнем этапе развития советского общества подтверждает тенденцию его неуклонного движения в направлении к социальной однородности.

1. Как показывают исследования, мотивировка брачных связей членов социалистического общества такова, что для большинства граждан доминирующими в выборе супруга (и) являются личные факторы: любовь, взаимное влечение, общность взглядов и т.д. Что касается вопросов, связанных с социальной принадлежностью будущего супруга, с его социальным происхождением, то они не находят прямой мотивации. В социалистическом обществе существующая социальная дифференциация и социальные различия проявляются при выборе супругов в форме преобладающего различия в уровне образования. Последнее подтверждается и всем нашим анализом.

**СОЦИАЛЬНЫЕ ИСТОЧНИКИ ФОРМИРОВАНИЯ
СТУДЕНЧЕСТВА И НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ АДАПТАЦИИ В
В У З Е**

**В.И.Брудный, А.Б.Каганов (Одесский политехни-
ческий институт)**

С целью изучения социальных источников формирования студенчества в 1972-74 гг. в лаборатории социологических исследований проблем высшей школы Одесского политехнического института было проведено обследование учащихся выпускных классов средних общеобразовательных школ, абитуриентов и студентов младших курсов технических вузов, в ходе которого по специальным моделям выборки было опрошено 2049 учащихся восьмых классов г. Одессы и районов Одесской области, 1943 учащихся десятых классов г. Одессы и районов Одесской области, 2208 абитуриентов технических вузов Юга Украины: Одесских - политехнического, технологического пищевой промышленности, технологического холодильной промышленности, инженерно-строительного, электротехнического института связи, а также Николаевского кораблестроительного, Севастопольского приборостроительного, Кировоградского института инженеров сельскохозяйственного машиностроения, 938 студентов I-го курса, 832 студентов 2-го курса, 815 студентов 3-го курса тех же восьми технических вузов Юга Украины.

Всего было опрошено около 9 тыс. учащихся выпускных классов школ, абитуриентов и студентов технических вузов Юга Украины. Опрос учащихся проводился в рамках разрабатываемого Институтом социологических исследований АН СССР исследовательского проекта "Высшая школа как фактор изменения социальной структуры развитого социологического общества", в котором лаборатория социологических исследований проблем высшей школы Одесского политехнического института участвует в качестве соисполнителя.

Результаты исследования позволяют проанализировать социальные источники формирования студенчества в обследованном регионе, а также наметить некоторые пути повышения эффективности мер, направленных на регулирование социального состава студентов.

О чем же свидетельствуют полученные результаты?

41,0% обследованных восьмиклассников оказались выходцами из семей рабочих, 40,5% - из семей колхозников, 16,1% - из семей служащих и специалистов. Но уже среди учащихся десятых классов (см. табл. I) обращает на себя внимание уменьшение доли выходцев из семей колхозников в социальном составе выпускников общеобразовательных школ и, соответственно увеличение процента выходцев из семей служащих и специалистов.

Таблица I

Социальный состав молодежи на поступательных
этапах системы образования (в %)

	8 ^х класс	10 класс	Абиту- риенты технич. вузов	I-й курс	II-й курс	III-й курс
Из рабочих	41,0	39,3	40,7	28,1	30,4	27,7
Из колхозников	40,5	32,3	17,1	13,3	13,0	11,3
Из служащих	16,1 ^{хх}	26,7	18,8	23,9	21,8	22,0
Из специалистов	-	-	23,4	34,7	34,8	39,0

^х 2,4% учащихся восьмых классов и 1,7% учащихся десятых классов не ответили на вопрос, из каких они семей.

^{хх} В связи с тем, что государственная статистика не разделяет служащих и специалистов, восьмиклассники и десятиклассники, родители которых являются служащими и специалистами, объединены в одну графу - "из служащих".

Куда же переместились выходцы из семей колхозников?

Изучение жизненных планов опрошенных нами восьмиклассников показало, что только 45,0% из них намерены продолжать учебу в 9 классе, 22,8% — в техникуме, 14,0% — в таком профессионально-техническом училище, где можно получить среднее образование, 5,4% — намерены учиться в вечерней школе, 1,3% — работать, 3,4% — еще не определили свои планы на ближайшее будущее.

Кроме того, 29,3% восьмиклассников учится сравнительно неважно и учеба дается им нелегко, 25,3% учится неважно, хотя учиться им, в общем достаточно легко, только 22,0% учится хорошо и дается это им достаточно легко, а 20,4% учится хорошо, но дается им это нелегко.

Приведенные статистические данные, а также результаты выборочного обследования социального состава учащихся местных техникумов и ПТУ, позволяют сделать предположение о том, что выходцы из семей колхозников составляют большую долю той части учащейся молодежи, которая после окончания восьмого класса решила продолжать учебу в техникумах и профессионально-технических училищах.

Изменение социального состава выпускников десятых классов, по сравнению с выпускниками восьмых классов, приводит к тому, что количественная доля выходцев из колхозников в группе потенциальных абитуриентов существенно отличается от социальной структуры населения данного региона. И среди абитуриентов технических вузов наблюдается довольно низкий процент выходцев из семей колхозников. Может быть это связано со спецификой высшего технического образования, а сельская молодежь стремится в университеты, педагогические, медицинские, сельскохозяйственные вузы?

Данные местной (г.Одесса) статистики свидетельствуют о том, что это действительно так, но, тем не менее, общий процент абитуриентов — детей колхозников, на 7-10% ниже, нежели их доля в социальном составе учащихся десятых классов.

Изучение жизненных планов опрошенных нами десятиклассников показало, что 40,3% из них намерены учиться в вузе,

18,3% - в техникуме, 7,8% - в ПТУ, где принимают со средним образованием, 6,5% - на курсах, 4,9% намерены пойти работать, 4,5% - работать и учиться в вечернем или заочном вузе, 2,8% - работать и учиться в вечернем или заочном техникуме; 2,0% - работать и учиться на курсах. Довольно большое число десятиклассников (12,8%) еще не определило свои планы на ближайшее будущее.

Кроме того, 35,0% десятиклассников учится неважно, хотя учиться им, в общем, достаточно легко, только 25,2% учится хорошо и дается им это достаточно легко, 20,5% учится сравнительно неважно, и учеба дается им нелегко, а 17,3% учится хорошо, но дается им это нелегко.

Можно предположить, что выходцы из семей колхозников составляют большую часть той молодежи, которая после окончания средней общеобразовательной школы решила продолжить учебу в техникуме и профессионально-технических училищах. Причем, в профессионально-технические училища и, частично, техникумы (так как довольно большой процент выпускников средних специальных учебных заведений становится высококвалифицированными рабочими) поступает та часть сельской молодежи, которая стремится переехать в город, не изменив характера своего труда (физического, часто технически оснащенного).

Из приведенных результатов исследования прежде всего следует отметить довольно высокий и стабильный процент выходцев из рабочих, стремящихся получить высшее образование. Он соответствует общему проценту рабочих в регионе и отчетливо прослеживается, начиная с восьмого класса (см. табл. I). Интересно, что такое же положение отмечают исследователи социальных источников формирования студенчества в Свердловской области¹⁾, так что можно предположить, что указанная тенденция носит не региональный, а более общий характер.

¹⁾ М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппов. Социальные перемещения. М., 1970 г.

Конкурсные экзамены в вузе позволяют отобрать тех, кто наиболее подготовлен для овладения той или иной специальностью. Но хорошо, известно, что степень подготовки абитуриента зависит не только от его способностей, но также от материального и культурного уровня семьи, в которой он рос, от уровня преподавания и типа среднего учебного заведения, которое он заканчивал, от степени эмоционально-волевой подготовки к конкурсным условиям и многих других факторов, позволяющих раскрыться способностям и получить ко времени экзаменов больше знаний. Следовательно, при прочих равных условиях лучшие возможности для поступления в вуз имеют выходцы из более обеспеченных семей, и, особенно, из семей, где уровень образования родителей выше, из больших городов, где квалификация школьных учителей в среднем выше, чем в деревне или райцентре и т.д. Именно этим, на наш взгляд, можно объяснить такое несоответствие (см. табл. I) между социальным составом абитуриентов и студентов технических вузов Юга Украины.

Социалистическое общество заинтересовано не только в том, чтобы обеспечить приток в вузы наиболее способной молодежи, но и в том, чтобы таланты и способности юношества могли своевременно и в полной мере раскрыться. Осуществление полного фактического равенства и в этой области настоятельно требует выравнивания материальных и культурных условий жизни семей, решительной и эффективной помощи сельской школе, продуманной работы по профессиональной ориентации учащейся, рабочей и колхозной молодежи.

Сравнительный анализ аттестационных и вступительных экзаменационных оценок, который удалось осуществить на массе абитуриентов, поступивших в Одесский политехнический институт в 1971 году (по 50% выборке было опрошено 1347 человек), показал, что школьные аттестаты не всегда отражают действительный уровень знаний выпускников средней школы. Следует отметить значительное отставание на вступительных экзаменах в институт выпускников сельских школ, представляющих по социальному составу выходцев из семей колхозников и рабочих совхозов, по сравнению с выпускниками городских школ.

В то же время в оценке учителей (данные школьных аттестатов) они являются наиболее подготовленными по сравнению с другими группами абитуриентов.

Высший уровень подготовки выпускников сельских школ в оценке школьных аттестатов и низший — в оценке экзаменаторов вуза свидетельствуют о недостаточной объективности и надежности части их оценок на выпускных экзаменах в школе.

Проблема улучшения контингента принимаемых в вузы, в том числе в социальном отношении, в первую очередь зависит от работы средней школы. Следует отметить, что проблема упирается не только в качество знаний, но и в своевременное развитие способностей в определенном направлении, в профессиональной и социальной ориентации выпускников. Между тем, как показали наши исследования, значительная часть абитуриентов (до 60%) до сих пор принимает решение поступить в вуз, а также выбирает вуз и факультет по случайным обстоятельствам без достаточных знаний характера, содержания и условий их будущей профессиональной деятельности, ознакомившись с особенностями выбранной ими специальности лишь в общих чертах. Об этом свидетельствуют данные московских, эстонских, свердловских социологов.

Проблему выравнивания реальных возможностей при поступлении в вуз нередко предлагают решить путем введения правил приема, дающих преимущество тем или иным категориям молодежи по социальным признакам. Мы согласны с теми авторами¹⁾, которые считают, что принятие такого рода предложений в их общем виде неприемлемо, так как от того, каков сегодня состав первокурсников в первую очередь зависит не только количество выпущенных через 5 лет специалистов (меньше отсеив), но и, что особенно важно, их качество. Темпы научного и технического прогресса, развития культуры и здравоохранения определяются качеством специалистов. Вот почему интересы ускоренного прогресса развитого социалисти-

¹⁾ М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппов. Социальные перемещения. М., 1970, стр. 146.

ческого общества настоятельно требуют приема молодежи в вузы по главному критерию, — наличию базовых знаний и способностей к овладению будущей специальностью.

Значительную долю поступающих в вузы составляют молодые рабочие и колхозники. Так, среди поступающих в технические вузы г. Одессы в 1972 г. оказалось 30,7% молодых рабочих и колхозников, причем около половины из них имели стаж работы 2 годы и более. Всё возрастающее стремление молодых рабочих и колхозников поступить в высшее учебное заведение отмечают и другие исследователи.¹⁾

Существенной мерой, которая уже в недалеком будущем позволит ликвидировать отставание трудящейся молодежи в общеобразовательной подготовке, явилось создание по постановлению ЦК КПСС и Совета Министров СССР подготовительных отделений при вузах для работающей молодежи и демобилизованных из Советской Армии.

Опыт работы подготовительных отделений в вузах г. Одессы показал, что они дают в рассматриваемом плане значительный социальный эффект, так как позволяют существенно повысить общеобразовательную подготовку обучающейся на них молодежи.

Само по себе поступление в высшее учебное заведение является актом скорее формального, чем фактического вхождения поступившей молодежи в отряд интеллигенции. Переход учащейся, рабочей и колхозной молодежи в отряды интеллигенции является сложным и многоаспектным, так как, во-первых, требует прохождения промежуточного — студенческого периода, необходимого для приобретения профессиональных знаний, умений и навыков, отличающих интеллигенцию от других социальных групп, по ее роли в общественной организации труда, различием в его характере, а, во-вторых, включает в себя длительный и кропотливый процесс формирования черт социального облика интеллигенции.

¹⁾ М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппов. Комплектование студенчества: социальные аспекты. — "Материалы конференции" Коммунистическое воспитание студенчества, часть II, Тарту; 1971.

Сложность и многоаспектность перехода учащейся, рабочей и колхозной молодежи в отряды интеллигенции обусловили специфику его научного анализа, в котором можно отметить социальную, профессиональную, дидактическую, психо-физиологическую, социально-психологическую и др. стороны.

Отмеченный переходный период обычно характеризуется как адаптационный. Поэтому в литературе описанные процессы называют соответственно социальной адаптацией, профессиональная, дидактическая адаптация и т.п.

Исследования, проведенные в лаборатории социологических исследований проблем высшей школы Одесского политехнического института, показали, что существенное влияние на адаптационные процессы оказывает социальное происхождение студентов. Мы полагаем, что дифференцированный подход к обучению и воспитанию студентов младших курсов — выходцев из различных классов и социальных групп является исключительно важным резервом повышения эффективности регулирования социального состава студенчества.¹⁾

1) О конкретных формах и средствах адаптации молодежи к вузу см. В.И.Брудный, А.Б.Каганов. Адаптация на младших курсах вуза. Экспресс-информация НИИ ПВШ. Москва, 1975 (в печати).

ВУЗОВСКАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ И ФОРМИРОВАНИЕ СОСТАВА СТУДЕНТОВ

Г.А.Журавлева (Ленинградский государственный
университет)

Подготавливая специалистов различных областей науки, техники, культуры, высшая школа является одним из основных источников пополнения интеллигенции и важным фактором социальной мобильности нашей молодежи.

В связи с этим одной из актуальных проблем высшей школы является проблема социально-профессиональной ориентации молодежи, поступающей в вуз. Здесь заложены те тенденции, которые характеризуют процесс формирования контингента студентов по его социально-демографическому составу, уровню подготовки к обучению в вузе и способности выполнять профессиональные функции специалиста. Процесс распределения молодежи в сфере высшего образования тесно связан с проблемой оптимального использования интеллектуальных способностей молодежи и с проблемой социального равенства, воплощающейся в социальном составе студенчества. Изучение тенденций, происходящих в сфере профессионального самоопределения молодежи позволяет наметить пути регулирования состава студенчества.

Социологические исследования, проведенные в различных регионах нашей страны, показывают, что социально-профессиональная направленность интересов молодежи при выборе пути самостоятельной трудовой жизни в известной мере не совпадает с потребностями народного хозяйства. Наблюдается массовая ориентация молодежи на высшее образование, однако система высшего образования не может удовлетворить полностью запросы выпускников школ и работающей молодежи. Вместе с тем народное хозяйство испытывает большую потребность в специалистах рабочих профессий, и в специалистах средней квалификации. В свою очередь, направленность профессиональных ин-

интересов молодежи, поступающей в вуз, также в известной мере не совпадает с потребностью в кадрах специалистов определенных профилей.

Изучение статистического материала и результатов социологических исследований позволяет отметить некоторые черты вузовской ориентации молодежи, оказывающие влияние на процесс формирования состава современного студенчества. Одним из крупнейших вузовских центров нашей страны является Ленинград. Многообразие профессий, сочетание "старых" профессий и "новейших", высокий уровень подготовки специалистов, революционные и научные традиции вузов Ленинграда привлекают очень большое количество молодежи из разных уголков нашей страны. В этом специфика Ленинграда как вузовского центра и это же позволяет считать, что тенденции и черты, присущие вузовской молодежи Ленинграда, отражают в целом общие тенденции и черты, присущие вузовской молодежи нашей страны.¹⁾

Ежегодно в 39 вузов Ленинграда подаются заявления 76-77 тыс. чел., принимают же вузы 27-28 тыс. чел. Однако, хотя сохраняется массовость ориентаций молодежи на высшее образование, наблюдается некоторое постоянное уменьшение числа абитуриентов при условии возрастания количества принимаемых в вузы. Так, количество заявлений в ленинградские вузы с 1967 по 1973 год сократилось, примерно, на 2500, а приём увеличился на 3 тыс. мест. Соответственно конкурс заявлений снизился с 3,2 чел. на место в 1967 году до 2,6 человек в 1973 году.

Все студенчество по профессиональной принадлежности можно условно разделить на 3 основные группы: инженеров-техников, естественников, гуманитаров. Потребность народного хозяйства в специалистах инженерно-технического профиля растет гораздо быстрее, чем потребность в специалистах-гуманитарях. Так, с 1967 года рост вакантных мест в

¹⁾ Автор анализирует данные приёмных комиссий очных отделений вузов Ленинграда (1967-1973).

ленинградские вузы происходил главным образом за счет увеличения мест в технических, инженерно-экономических и медицинских вузах. Вместе с тем происходит сокращение заявлений на инженерно-технические специальности. Только в 1973 году по сравнению с 1972 годом в технические вузы Ленинграда было подано почти на 4000 заявлений меньше. Поэтому конкурс в технических вузах за последние годы упал с 2,6 (1967) до 2,1 (1973 г.) заявлений на место.

Увеличилось же количество желающих поступить в инженерно-экономические вузы и, несмотря на увеличение вакантных мест, конкурс здесь за последние годы возрос с 3,8 до 4,5 заявлений на место. На гуманитарные специальности по-прежнему конкурс довольно высок, а по таким специальностям как юриспруденция, философия, психология увеличился. В этом проявляется довольно большой и стабильный интерес нашей молодежи к гуманитарным и общественным наукам, к художественно-творческим профессиям. Сказывается то, что девушки, которые преобладают в составе абитуриентов, более всего ориентируются на гуманитарные профессии.

Таким образом, наблюдается некоторое несоответствие между потребностями в определенных профессиях высшей квалификации и профессиональными стремлениями молодежи, поступающей в вузы. Происходят определенные изменения и в направленности профессиональных интересов, и в самой социальной ориентации молодежи на высшее образование. Тем более, что демографическая ситуация свидетельствует о постоянном росте возрастной группы 15-19-летних. Количество молодежи, оканчивающей все виды общеобразовательной полной школы, в том числе дневной школы, также постоянно увеличивается.¹⁾

Об изменениях в профессиональных намерениях свидетельствует сравнение данных опроса выпускников школ Сибири в 1962 г.²⁾, данных опроса выпускников Ленинграда в 1965 г.³⁾,

1) Народное хозяйство СССР в 1972 г. М., 1973, стр. 630.

2) В.Н.Шубкин. Выбор профессии в условиях коммунистического строительства. - "Вопросы философии", 1964, №8, стр. 20.

3) В.В.Водзинская. К вопросу о социальной обусловленности выбора профессии. Человек и общество. №2. Л., 1967, стр. 77.

данных эстонских социологов 1966-71 гг.¹⁾ и вышеприведенных данных по Ленинграду (1967-1973 г.).

Если в 60-е годы молодёжь проявляла наибольшую склонность к профессиям, требующим знания математики, физики, техники, то в 70-е годы интерес к этим профессиям несколько ослаб. Несоответствие потребности народного хозяйства и ориентаций молодежи приводит к нежелательным последствиям как для определенной части самой молодежи (моральная неудовлетворенность, поиски иного пути и др.), так и для подготовки вузами будущих специалистов (ограничивается отбор, в вузы, ухудшается профпригодность и др.).²⁾

На распределение молодежи по профессиональным группам влияют половозрастные особенности поступающих и демографическая ситуация. По-прежнему среди абитуриентов преобладают девушки (1967 и 1973 гг. - 59%). Свои интересы они связывают прежде всего с гуманитарными и естественными специальностями. В инженерно-экономическом, педагогическом и медицинских вузах девушки составляют около 80% абитуриентов. Подавляющее большинство их и среди студентов этих вузов (73-78%). Юноши более всего ориентируются на технические профессии. Медицинские, педагогические, художественно-творческие и инженерно-экономические профессии остаются женскими профессиями.³⁾

Этот женский "перевес" можно объяснить преобладанием женщин (около 54%) в составе населения нашей страны. Сказывается и то, что юноши, не поступившие сразу после школы в вуз, идут в армию. Девушки же и в дальнейшем не оставляют попыток поступить в вуз. Отражается также сложившееся в общественном мнении и ориентациях молодежи представление о ряде профессий как традиционно женских или мужских. Такая

1) Социально-профессиональная ориентация молодежи. Тарту, 1973, стр. 260.

2) См. Ю.Н. Козырев. Потребность населения в высшем образовании и отбор молодежи в вузы. - Молодежь и образование. М., 1972, стр. 12.

3) Устойчивость некоторой "феминизации" состава студентов отмечают социологи различных городов. - Социология и высшая школа. Горький, 1970, стр. 27-28; Социально-профессиональная ориентация молодежи. Тарту, 1973, стр. 88.

"феминизация" студенческого состава в целом и особенно некоторых профессий может иметь определенные негативные социальные последствия: неравномерное распределение ресурсов мужского и женского труда; нежелательные изъяны в воспитании подрастающего поколения, осуществляемого главным образом женщинами; трудности планирования и использования молодых специалистов.

В последние годы состав студенчества "омолодился",¹⁾ что характерно для многих вузов нашей страны. Этому способствовали общий процесс "омоложения" общества и изменения в правилах приема в вузы в 1966 г., которые увеличили возможности молодежи поступить в вуз сразу после окончания школы. Так, среди абитуриентов Ленинграда увеличилась доля только что окончивших дневную школу (17-летние) с 49,6% в 1967 г. до 57,1% в 1973 г. Сформировалась новая схема социального продвижения молодежи "школа-вуз-производство", вследствие чего изменился состав студенчества по жизненному и производственному опыту. Наряду с увеличением количества школьников происходил процесс увеличения производственников, имеющих опыт работы более 2-х лет (с 13,2% в 1967 г. до 26% в 1973 г.) и уменьшение молодежи, имеющей небольшой опыт работы. Это своеобразно отражается в профессиональной ориентации абитуриентов и составе студентов. Школьников больше всего среди абитуриентов и студентов технических вузов, университета и педагогического института. Одновременно в инженерно-технических и инженерно-экономических вузах увеличилась прослойка студентов, имеющих большой рабочий стаж до 30% (в 1967 г. их было соответственно 12,6%). Вместе с тем производственники проявляют большой интерес к художественно-творческим вузам. В некоторых из них они составляют около 60% студентов. По-видимому, сюда идет в основном молодежь, которая уже имела достаточно времени, чтобы проверить свои способности и профессиональные интересы. Неуклонное возрастание среди студентов производственников, осо-

1) Социально-профессиональная ориентация молодежи. Тарту, 1973, стр. 25.

бенно с предприятий, благотворно отразилось на социально-классовой структуре студенчества.

Стремление к высшему образованию характерно для всех социальных групп нашего общества. В последние годы были приняты меры для ещё более широкого притока в вузы рабочей и крестьянской молодежи (подготовительные отделения). Все заметнее проявляется тенденция приближения социального состава студенчества к социально-классовой структуре нашего общества. Уже сейчас в ленинградских вузах в целом устойчивая тенденция к увеличению доли абитуриентов и студентов из числа рабочей и колхозной молодежи. Особенно четко это отражается в составе первокурсников. В 1969 году рабочие и дети рабочих составляли среди первокурсников 44,5%, в 1973-50,7%, а в некоторых вузах - от 60 до 70% (Текстильный институт, Инженерно-экономический, сельскохозяйственный и др.). На 1 июля 1973 г. население нашей страны составляло из 60,3% рабочих, 21,0% служащих, 18,7% колхозного крестьянства.¹⁾

Изучение этого процесса показывает, что состав зачисленных по социальному происхождению и собственному социальному положению по своей структуре в основном повторяет распределение этих групп в составе абитуриентов и нет резкого изменения в пользу какой-либо группы. Но соотношение социальных групп именно в составе абитуриентов не соответствует полностью структуре населения. Здесь проявляются, прежде всего, различия в ориентации на высшее образование молодежи из разных социальных групп. Среди абитуриентов ленинградских вузов в 1973 г. было 49,7% рабочих и детей рабочих, 47,3% служащих и детей служащих, 3% колхозная молодежь.

Заметим, что ни социальное положение, ни уровень образования родителей, ни местожительства сами по себе не являются факторами непосредственно предопределяющими возможность поступления в вуз. Таким фактором является общеобразовательная подготовка абитуриентов, на результаты которой влияют

1) Народное хозяйство СССР в 1972 г. М., 1973, стр.42.

неодинаковые условия обучения и семейного воспитания. Результаты исследований в ленинградских вузах (1969 г.) показали, что неудовлетворительные оценки на вступительных экзаменах получили 37% абитуриентов из детей рабочих, из служащих - 36%, из колхозников - 34%, из интеллигенции (служащих-специалистов) - 31%. Как мы видим, различия не очень существенные. Причем они в определенной мере нивелируются раздельным конкурсом для только что окончивших школу и работающей молодежи. Сказывается также действие таких объективных факторов, как рост культурно-технического уровня трудящихся.

В выборе профессии и вуза проявляется социальная обусловленность профессиональной ориентации молодежи. У детей служащих и интеллигенции ориентация на получение университетского, высшего художественного и медицинского образования выше, чем у детей рабочих и крестьян. Молодежь из рабочей среды предпочитает технические, инженерно-экономические профессии. Педагогические профессии имеют примерно одинаковый престиж у всех социальных групп молодежи. Дети рабочих совхозов и колхозников более всего стремятся получить сельскохозяйственные и медицинские профессии. Причем за последние пять лет среди колхозной молодежи усилилась ориентация на медицинские и инженерно-экономические профессии. Значительно увеличилось количество молодежи из рабочей среды среди абитуриентов вузов искусств. Это соответствующим образом отражается на социальном составе студентов различных вузов. Так, например, в 1973 г. среди первокурсников молодежь из рабочей и колхозной среды составляла в инженерно-экономических вузах 64,7% (в 1969 г. соответственно - 53,6%), в инженерно-технических вузах - 54,6%, а по отдельным вузам 60-80%) в 1969 г. соответственно - 46,4%). Большая рабочая прослойка в Высшем художественно-промышленном училище - 64%. Равное представительство рабочих и служащих в Университете им. А.А.Жданова. Молодежь из среды служащих преобладает в медицинских вузах (60,2%).

Как мы видим, для большинства студенческой молодежи поступление в вуз означает переход из различных классов и

социальных групп в новую социальную группу — интеллигенцию. Существующую же ещё некоторую неравномерность представительства отдельных социальных групп во многом можно объяснить не столько социально-классовыми различиями, сколько территориальными различиями.¹⁾ Дети городских рабочих, служащих и интеллигенции представлены в студенчестве больше, чем молодежь из сельской местности. Особенно это сказывается на студенческом составе крупных вузовских центров, которые являются крупными промышленными и научно-исследовательскими центрами. Но в то же время эти центры привлекают и большие массы иногородней молодежи. Однако это в основном молодежь из областных и районных центров, т.е. городская молодежь.

Ориентация иногородней молодежи на получение высшего образования очень устойчива. В Ленинграде на протяжении последних 5-8 лет как среди абитуриентов, так и среди зачисленных преобладает иногородняя молодежь (более 60%).

Среди абитуриентов ленинградских вузов стало заметно меньше самих ленинградцев (хотя выпуск из школ, как говорилось выше, остался прежний). Но в составе студентов ленинградцы сохраняют всё то же количество мест. Приток же иногородних постоянно увеличивается по мере увеличения вакантных мест. Вместе с тем заметно усилился приток молодежи из сельской местности. Их больше стало как среди абитуриентов, так и среди зачисленных (около 15%), особенно среди абитуриентов медицинских, сельскохозяйственных, инженерно-экономических, некоторых технических вузов и вузов искусств.

Профессиональные интересы ленинградцев довольно-таки разнообразны и трудно выделить что-либо предпочитаемое. Можно лишь сказать, что горожане верны себе и их менее всего интересуют сельскохозяйственные профессии. Вместе с тем, у абитуриентов-ленинградцев наблюдается спад интереса к инженерно-техническим профессиям и повышение интереса к художественно-творческим профессиям. Интересы иногородней молодежи

¹⁾ С.Н.Иконникова, Молодежь. Социологический и социально-психологический анализ. Л., 1974, стр. 105.

тоже разнообразны, но больше всего они стремятся получить медицинские и сельскохозяйственные профессии. Усилившийся в последние годы приток сельской молодежи в вузы и именно в те, профессии которых более всего нужны на селе, является очень важным процессом. Прочность этой тенденции должна способствовать равномерному распределению специалистов между различными районами страны и их более прочному закреплению.

Данные по стране показывают, что вышеописанные тенденции характерны не только для ленинградских вузов. Однако проблемы управления формированием состава студентов остаются актуальными как с точки зрения оптимального распределения и использования людских ресурсов, так и осуществления полного социального равенства.

ВОЗДЕЙСТВИЕ СОЦИАЛЬНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ НА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПУТЬ МОЛОДЕЖИ

А.В.Кирх (Институт истории АН ЭССР)

В развитом социалистическом обществе система образования становится одним из важнейших факторов движения нашего общества к социальной однородности. Она не только отражает материальные и идеологические отношения, связанные со сближением классов, социальных групп и слоев нашего общества, но активно и планомерно содействует движению к социальной однородности. Отражая социальную структуру современного советского общества, система образования отражает и сохраняющиеся пока еще в обществе социальное и связанное с ним профессиональное разделение труда. Однако, оказывая обратное воздействие на социальную структуру, система образования активно содействует воспроизводству социального разделения труда и, вместе с тем, его прогрессирующему преодолению¹.

Но кроме названного аспекта, образование в социалистическом обществе является одним из важнейших факторов социальных перемещений, так как более высокий уровень образования обеспечивает доступ к более сложным по их характеру видам труда. Поэтому приобретение более высокого уровня образования создает предпосылку, возможность занятия более высокой социальной позиции.

I

См. подробнее Ф.Р.Филиппов. О взаимодействии между социальной структурой и системой народного образования в СССР. - Строительство коммунизма и изменения социальной структуры советского общества (Материалы по Второй все-союзной конференции по проблеме "Изменение социальной структуры советского общества"). Вып. III, Социальная структура и проблема образования. М., 1971, стр. 3-7.

Как показывают конкретно-социологические исследования, в связи с тем, что в социалистическом обществе не полностью ликвидировано социальное неравенство между классами, социальными группами и слоями, возможности приобретения более высокого образовательного уровня также являются в этом смысле фактически неравными¹.

Это обстоятельство имеет существенное значение не только для внутрипоколенных перемещений, но и для межпоколенных перемещений, поскольку социальное положение родителей, их материальный, культурный и образовательный уровень оказывают воздействие на судьбу детей, способствуя или затрудняя достижение ими более высоких ступеней образования.

В развитом социалистическом обществе ослабевает роль собственно экономического статуса родителей в предопределении судьбы детей, но при этом возрастает роль культурного статуса родителей. Это выявляется, как показывают исследования З.И.Файнбурга, в следующем: "Культурные навыки, полученные в рамках "родительского" социального слоя, оказывают затем существенное (а в ряде случаев и решающее) влияние на успехи детей в приобретении наиболее высокого образования"².

Понятно, что при прочих равных условиях поступить в вуз легче тому, кто имеет более развитые общекультурные навыки. Дело здесь отнюдь не только в формальном уровне образования, он может быть одинаков. Дело даже не только в различиях в качестве обучения в городской и сельской школе. Более развитая культурная среда в период первичной социализации во многом и на долгие годы предопределяет общее развитие индивида, навыки его ориентации в обществе, а вместе с

I

Ср. Н.А.Аитов. Общие закономерности социальных перемещений в СССР. - Некоторые проблемы социальных перемещений в СССР. Труды Уфимского авиационного института им. Орджоникидзе, вып. 37. Уфа, 1971, стр. 31-36.

2

З.И.Файнбург. Культурная дифференциация в социалистическом обществе и некоторые ее социальные последствия. - Личность, группа, общество. (Социологические проблемы труда, высшего образования и культуры). Пермь, 1971, стр. III.

ними — общее направление и успешность его жизненного продвижения¹. Но при этом направление и успешность жизненного пути индивида выявляется как продвижение на поступательных стадиях системы образования.

В самом общем виде этот процесс выглядит следующим образом. Внутри системы образования существует разветвленная сеть институтов, различающихся направленностью профессиональной подготовки и уровнем этой подготовки. Профессиональное самоопределение осуществляется в определенной образовательной ситуации посредством предпочтения конкретных институтов образования или специальностей. На каждой его ступени происходит сужение рамок выбора или направление молодежи в определенные сферы производства. Приобретение образования уже ориентирует молодежь на дальнейшее совершенствование квалификации в соответствующем направлении и определяет ее социально². Как следует из вышесказанного, движение молодежи с одной стадии социально-профессионального самоопределения на другую в наиболее общем плане характеризуется через анализ образовательной ситуации.

"Образовательная ситуация характеризуется возможностями социального продвижения молодых людей, имеющих уровень образования, необходимый для входа в конкретную социальную группу, перемещения внутри нее"³.

Так как анализ образовательной ситуации в ЭССР дает объективные рамки, которые способствуют точному изучению социальной детерминированности образовательного пути выходцев из различных классов и социальных групп, приведем некоторые статистические данные об основных потоках молодежи.

¹ Там же, стр. II2.

² См. подробнее: М.Х.Титма. Выбор профессии как социальная проблема. М., 1975, стр. 53.

³ М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппов. Изменение "образовательной ситуации" и социальные перемещения молодежи. — Молодежь. Образование, воспитание, профессиональная деятельность. Л., 1973, стр. 5.

Число поступающих в первые классы общеобразовательной школы республики в последние годы стабилизировалось и составляет около 20 000 человек. Из этого контингента 8-летнее образование своевременно приобретает, как показывают данные переписи населения 1970 года, немногим меньше чем 9/10. Располагая данными распределения выпускников 8-х и II-х классов 1974 года¹, проанализируем подробнее пути продвижения молодого поколения по ступеням системы образования.

Основная масса выпускников 8-го класса (в 1974 году 57,2% из 19 579 человек), закончившие обязательную 8-летнюю школу, продолжают учиться в 9-м классе дневных средних школ. Остальная часть контингента восьмиклассников 1974 года либо перешла учиться в техникум (16,0%), или в ПТУ дающем среднее образование (11,8%), или приобретает в ПТУ рабочие специальности (7,8%). Из всего контингента восьмиклассников начинают свой рабочий путь сразу после 8-го класса 4,7%.

Среднее образование приобретает из соответствующего поколения своевременно три четверти (в 1974 г. 75,6%)².

Из выпускников дневных средних школ 1974 года почти половина (46,8%) сразу же включается в число рабочих, колхозников и служащих-неспециалистов, а 4,9% - после приобретения специальности в технических училищах. Свой образовательный путь продолжают на дневных отделениях вузов 28,5% и в техникумах - 13,4% всего контингента выпускников дневных средних школ.

Как видно из приведенных статистических данных, уже на уровне 8 класса происходит заметная социально-профессиональная дифференциация молодого поколения. Помимо выбывших из общеобразовательной школы, рабочими и колхозниками становятся после приобретения восьмиклассного образования или после окончания технических училищ одна треть молодого поколения.

¹ Текущий архив отдела статистики культуры, населения и здравоохранения ЦСУ при СМ ЭССР.

² Там же.

Получившие аттестат об окончании общеобразовательной школы проходят второй этап социально-профессиональной дифференциации. Небольшой удельный вес своевременно закончивших среднюю школу — один из факторов, объективно создающих (в виде маленького конкурса), благоприятную ситуацию для поступления выпускников средних школ в вуз¹. Особенно интенсивно используют такую ситуацию выпускники средней школы текущего года. Как показывают данные Министерства высшего и среднего специального образования ЭССР, подавляющее большинство заявлений в вузы подали в 1975 году абитуриенты, закончившие среднюю школу в текущем году (63,7%).

Учитывая, что удельный вес выпускников дневных школ текущего года среди абитуриентов в последнее время стабилизировался и охватывает 63–65%², можно сделать вывод о становлении основного канала формирования студенческого контингента через среднюю школу.

Основная часть выпускников средней школы текущего года, которая не зачисляется в вузы, приобретает специальность в техникумах и профессионально-технических училищах, или становится рабочими, колхозниками и служащими-неспециалистами, приобретая специальность в процессе работы.

Как видно из анализа образовательной ситуации, возможность для продолжения учебы в вузе использует наиболее подготовленная четвертая часть выпускников средней школы текущего года и, следовательно, каждый девятый из соответствующего молодого поколения.

Если приведенные статистические данные о продвижении основных потоков молодежи по ступеням системы образования дополнить данными о социальном происхождении молодого поколения, то можно изучить возможности включения молодежи из различных классов и социальных групп в социальную структуру общества, а также воздействие различных классов и социальных групп на этот процесс.

¹ См. подробнее: Высшая школа и социально-профессиональная ориентация учащейся молодежи. Ч. I. Тарту, 1975, стр. 136.

² См.: Высшая школа и социально-профессиональная ориентация учащейся молодежи. Ч. I. Тарту, 1975, стр. 136–137.

Социологические исследования, проведенные в ЭССР и в некоторых других областях СССР¹ в целях выяснения социальной принадлежности родителей учащихся общеобразовательной школы и вузов, подтверждают, что по мере продвижения молодежи к высшим ступеням общего образования в возрастающей степени сказывается воздействие социального происхождения молодежи, что основывается на социальных различиях между классами и социальными группами. При сравнительно равном "старте" в рамках первой ступени общего образования (I - 8 классы) переход на его вторую ступень обнаруживает некоторое численное преимущество у детей специалистов по сравнению с детьми рабочих.

Учитывая, что "профессиональное определение подростков после восьмого класса имеет характер, явно обусловленный их социальным происхождением"², рассмотрим выдвижение различными классами и социальными группами своих детей на различные ступени системы образования. Имеющиеся в нашем распоряжении данные позволяют проследить воздействие рабочего класса, сельскохозяйственных работников, служащих-специалистов и интеллигенции на процесс воспроизводства социальной структуры молодого поколения на уровне общеобразовательной и высшей школы.

Социальный состав учащихся 8-х классов в школах республики в общих чертах соответствует социальной структуре населения ЭССР³, как подтверждают данные диаграммы I. Такое положение, однако, нестабильно. Данные диаграммы о социальной принадлежности родителей выпускников средних школ республики за 1974 год⁴ показывают, что по мере продвижения

¹ См., например, Э.К.Васильева. Семья и ее функция. М., 1975.

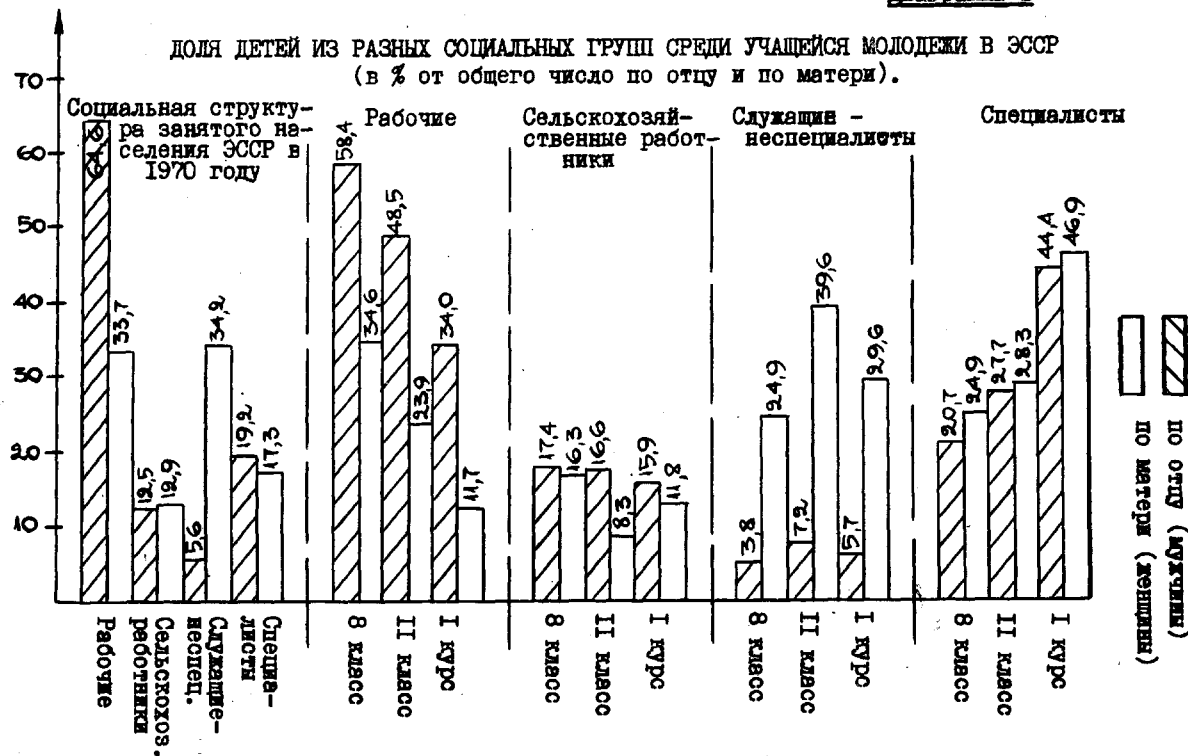
² М.Х.Титма. Выбор профессий как социальная проблема. М., 1975, стр. 59.

³ Данные о структуре населения Эстонской ССР подсчитаны на основе данных переписи населения 1970 г.: Итоги Всесоюзной переписи населения 1970 г. Т.6.М., 1973, таблица I7.

⁴ Данные о социальной принадлежности родителей учащихся республики получены из материалов опросов, проведенных в рамках Всесоюзного сравнительного исследования "Высшая школа как фактор изменения социальной структуры развитого социалистического общества"

Диаграмма I

ДОЛЯ ДЕТЕЙ ИЗ РАЗНЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП СРЕДИ УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ В ЭССР
(в % от общего числа по отцу и по матери).



молодежи от 8-го в II-й класс резко изменяется удельный вес молодежи разного социального происхождения: относительно сильно повышается доля выходцев из интеллигенции и служащих-неспециалистов и уменьшается доля выходцев из рабочих и сельхозработников.

Основываясь на этих данных, можно заключить, что в Эстонской ССР наблюдается относительно более скромная ориентация на среднее образование в рабочей среде по сравнению с другими социальными группами. Относительно большой отсев детей рабочих из общеобразовательной школы показывает, что рабочая среда несколько сильнее, нежели другие, способствует включению молодого поколения в общественно-полезный труд не через общее среднее образование, а более коротким путем. Наиболее усиленно направляют своих детей на путь общего среднего образования интеллигенция и служащие-неспециалисты. Последняя тенденция продолжается и при переходе в высшую школу.

Число детей рабочих по мере продвижения из II-го класса на I-й курс вуза уменьшается настолько, что исчезает доминирующая роль выходцев из рабочей среды среди первокурсников вузов по сравнению с выпускниками средней школы.

Для более глубокого анализа воздействия различных классов и социальных групп на образовательный путь молодого поколения рассмотрим названный процесс через более точный признак социального происхождения - через семейную типологию учащейся молодежи¹.

В таблице I приведено распределение наиболее многочисленных типов семей учащейся молодежи Эстонской ССР по основным элементам социальной структуры². Данные о социаль-

¹ Вопрос о типологии семей как более точном признаке социального происхождения освещен в статье: И. Аймре, М. Титма. Проблемы определения социального происхождения молодежи. - Материалы конференции "Коммунистическое воспитание молодежи". Тарту-Кяэрику, май 1971 г., часть I. Тарту, 1971.

² Социальное происхождение первокурсников и девятиклассников г.Таллина установлено нами в 1975 г. путем изучения классных журналов (412 первокурсников и 583 девятиклассника). Социальное происхождение абитуриентов вузов республики определено в 1971 г. (5641 респондент) и первокурсников - в 1974 г. (1385 респондентов).

Таблица I.

Доля учащейся молодежи с разным
социальным происхождением в Эстонской ССР
(данные по типам семей, в %)

Типология	с е м е й	Перво- клас- сники	Девяти- клас- сники	Абиту- риенты в вуз	Перво- курс- ники	Индекс роста
социальная принадлеж- ность отца	социальная принадлеж- ность ма- тери					
1.специалист	специалист	23,2	26,4	16,8	30,8	1,33
2.рабочий	рабочий	27,1	24,0	12,3	7,8	0,35
3.рабочий	служащий- неспециа- лист	19,4	17,3	14,5	13,5	0,70
4.специалист	служащий- неспециа- лист	6,5	7,2	10,3	11,1	1,71
5.рабочий	специалист	8,3	7,7	5,2	8,6	1,03
6.служащий- неспециа- лист	служащий- неспециа- лист	6,3	9,6	5,0	3,3	0,52
7.специалист	рабочий	4,5	2,7	2,8	2,3	0,51

ной типологии родителей учащихся I-х и 9-х классов специ-
фичны для г. Таллина, однако это обстоятельство не умень-
шает ценности этих данных при рассмотрении общего направле-
ния воздействия социальных групп на образовательный путь
своих детей по всей республике. Видно, что характерной чер-
той воздействия различных социальных групп на молодое поко-
ление является явная направленность этого воздействия со
стороны социально-однотипных семей. У семей специалистов
это проявляется в направлении своих детей на высшие ступени
системы образования, особенно на приобретение высшего обра-
зования (индекс роста 1,33). У однотипных семей всех других
социальных групп данное влияние, можно сказать, противопо-
ложное.

Из социально-неоднородных семей наиболее интенсивно

направляет своих детей на вуз семья, в которой отец — специалист и мать — служащая-неспециалист (индекс роста 1,71). На основе данных таблицы I можно подтвердить, что рабочий класс активно воздействует на своих детей через неоднородные семьи. Неоднородные семьи рабочих (отец) и служащих-неспециалистов (мать) и специалистов (мать) несколько активнее, чем однородная семья рабочих направляет свое молодое поколение на приобретение высшего образования и на социальную позицию специалиста.

В заключение можно сказать, что реальный образовательный путь молодого поколения на настоящем этапе развития социалистического общества в Эстонской ССР в значительной мере зависит от социального происхождения.

НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКАЯ РЕВОЛЮЦИЯ И ПОДГОТОВКА НАУЧНЫХ КАДРОВ В ВУЗАХ

С.А.Кутель (ДО ИИЕТ АН СССР)

Советская высшая школа является детищем Великой Октябрьской социалистической революции, Советской власти. В.И.Ленин подчеркивал, что строительство нового общества невозможно без активного участия специалистов различных отраслей знания, науки и техники, "ибо социализм требует сознательного и массового движения вперед к высшей производительности труда".¹

Созданная под руководством КПСС советская система высшего образования обеспечила важные предпосылки построения социализма, всемирно-исторических успехов в развитии экономики, науки, культуры.

Современная НТР является столь сложным и комплексным явлением, пронизывающем буквально все сферы материального производства и общественной жизни, что ее изучение может осуществляться в различных аспектах. Изучение проблем высшего образования неизбежно выдвигает на первый план одно из ее важнейших проявлений — коренное изменение требований к современному работнику.

Директивы XXV съезда КПСС по пятилетнему плану обращают особое внимание на подготовку специалистов по новым направлениям науки и техники, расширение научных исследований в высшей школе и укрепление ее связей с производством.

А для этого первостепенное значение имеет прогноз развития не только науки и техники, но и профессиональной структуры, характера труда специалистов различных категорий.

¹ В.И.Ленин. Полн.собр.соч. т.36, стр. 178.

Соответствие предметной структуры образования перспективным потребностям народного хозяйства, науки и культуры в специалистах является исходным, необходимым условием решения высшей школой ее главных задач.

Прогнозирование изменений численности и структуры кадров — одна из решающих предпосылок успешного планирования развития системы высшего образования. При этом планирование высшего образования может быть эффективным только при учете новых тенденций в организации труда ученых и научных коллективов.

Если система образования, распределение студентов по специальностям и профилям основывается на прогнозе научно-технического и профессионального развития, то потребность новых научных направлений в кадрах будет удовлетворяться полное.

Необходимо существенно расширить подготовку кадров по таким направлениям, как автоматизированные системы управления, прикладная математика, экономическая кибернетика, конструирование электронно-вычислительных машин, молекулярная биология, криогенная и лазерная техника и ряд других.

Однако в той или иной мере подготовка научных кадров всегда будет отставать от прогресса науки, поэтому в числе задач образования на первый план выдвигается задача подготовки мобильных в научном и психологическом отношении кадров.^I

^I В зарубежных странах в настоящее время имеются различные системы образования: одни из них ориентированы на подготовку специалистов широкого профиля, другие узкого. В исследовании экономиста Маккарти указывается: "От 65 до 75% всех американских студентов как на теоретических, так и на инженерных факультетах проходят обучение широкого профиля, в то время как в Великобритании (после 1961 г.) число студентов, готовящихся стать научными работниками широкого профиля, колебалось между 15,3% и 16,4%." (Cm. Scientific manpower in Britain and the USA: the McCarty Study. — "Nature", 1968, Vol. 220, N 5162, p. 9-10).

Образование теперь не ограничивается только учебной в учебных заведениях (школы, институты и т.п.), оно продолжается после их окончания в системе повышения квалификации, а также как самообразование, носящее непрерывный характер. Это объясняется гигантским ускорением темпов обновления знаний.

Техническая революция в образовании, предвестниками которой являются обучающие машины, вероятно развернется в текущем десятилетии. Она намного увеличит возможности образования и самообразования, сделает его более гибким, эластичным и эффективным. Вместе с тем необходимо учитывать и обратное влияние содержания и методов учебно-воспитательного процесса, численности выпускаемых специалистов на структуру и динамику кадров. Так, от качества подготовки специалистов и их квалификации зависит интенсивность возникновения и развития новых научных направлений и т.п.

Профиль подготовки кадров зависит не только от учебных планов и программ, но и в значительной степени от профиля профессорско-преподавательского состава.

Выборочный опрос, проведенный в группе вузов химического и радиотехнического профиля Ленинграда, показал, что более половины профессорско-преподавательского состава в ходе научно-исследовательской работы "выходят" за рамки своей специальности. Однако довольно значительная часть преподавателей являются узкими специалистами — расширение профиля происходит, как правило, с повышением квалификации.

Как показывают материалы социологических опросов, профессора и доценты относительно редко сами руководят научной работой студентов. Показательны в этом отношении результаты ответа на вопрос: "Есть ли на факультете (кафедре, в лаборатории, СНО, СКБ) человек, о котором Вы могли бы сказать: "Мой настоящий учитель". Лишь 20% опрошенных одного из ведущих технических вузов отнесли к этой категории профессоров и доцентов.

Возьмем другую сторону проблемы — насколько вуз ориентирует на широкий профиль и профессиональную мобильность.

Материалы опросов, приведенные в табл. I, 2 показывают, что для значительной части студентов "эталон" является ученый широкого профиля, что многие студенты психологически подготовлены к профессиональной мобильности.

Таблица I

Распределение ответов на вопрос: "В какой степени Вам импонируют указанные ниже типы специалистов?" (в %)

	Оценивают высоко	Оценивают средне	Не це- на на ответи ли	Не ответи ли на вопрос
Специалист в определенной узкой области научно-технического знания	22,5	54,1	15,3	8,1
Специалист широкого профиля, ориентированный на сохранение вузовской специализации	20,6	54,9	7,8	16,7
Специалист широкого профиля, ориентированный по мере развития науки на изменение своей вузовской специализации	68,5	13,8	2,2	15,7

Как показывают материалы многочисленных опросов, лишь 1/3 научных работников сохраняет специализацию, полученную в вузе. Здесь мы сталкиваемся с одним весьма существенным противоречием профессионализации в современной науке: с одной стороны, необходима идентификация со своей специальностью; с другой, она не должна стать непреодолимым препятствием для профессиональной мобильности; по-видимому, оптимальным является какая-то "норма профессиональной идентификации".

Опрос о мотивах поступления в вуз показал, что примерно половина опрошенных студентов при поступлении в вуз имела интерес к специальности.

Таблица 2

Распределение ответов на вопрос: "Как вы думаете, поведет ли развитие научно-технической революции к тому, что в определенные периоды в будущем Вам придется менять свою специализацию, а может быть и специальность?" (в %)

	Думают, что этого не произойдет	Думают, что в известной мере это неизбежно	Не ответили на вопрос
Специализация	58,1	23,2	18,6
Специальность	62,2	22,2	15,5

В момент опроса 51% студентов старших курсов хотели бы изменить специальность. Стимулом участия в научной работе лишь у 12% опрошенных явился интерес к определенной науке. Показательно и другое – большинство при поступлении в вуз имело смутное представление о своей специальности, по мере роста знаний о специальности на старших курсах, доля "разочарованных" возрастает.

• Обнаружилась определенная зависимость между профилем вуза и количеством студентов, сознательно выбравших свою специальность. Таких студентов больше в институтах, связанных с наиболее прогрессивными отраслями науки и техники и обладающих наибольшим престижем.

х х х

Правильная стратегия – одно из основных, но далеко не единственное условие эффективной подготовки специалистов. Важное значение имеют формы и методы подготовки научной смены. В связи с этим встает проблема организационных форм научных исследований и образования.

Василя категорично формулирует мысль о возрастании роли вузов в науке П.Слезко: "Один из показателей возрастающей роли науки, усиления ее влияния на производство и образование состоит в том, что высшие учебные заведения все больше превращаются в научные центры".¹

Однако многие исследователи считают, что более существенная тенденция: размежевание науки и образования. "Отмечая все большее превращение науки в непосредственную производительную силу, — пишут Э.М.Мирский и М.К.Петров, — мы не всегда учитываем, что это превращение идет в значительной мере за счет утраты "большой" наукой традиционной функции опосредованной производительной силы — подготовки специалистов. Если начальная и средняя школа отделились от науки уже давно, то сейчас речь идет о все более четком институциональном отделении науки от высшего образования".² "... Наука в двадцатом веке все больше отделяется от образования", — утверждает Б.Волгин.³

Противоречивые оценки тенденции изменения взаимосвязи науки и образования объясняются, по нашему мнению, в значительной мере противоречивостью самих объективных тенденций: разные авторы отмечают разные стороны сложного многогранного процесса, порой недостаточно четко определяя место характеризуемой стороны в общем процессе.

Так, с точки зрения содержания и методов обучения, организации труда профессорско-преподавательского состава и студентов образование все более становится научным. Возрас-

¹ П.Слезко. Завод и кафедра. — "Правда", 1969, 30 июля.

² Э.М.Мирский, М.К.Петров. Изменения в системе воспроизводства научных кадров. — Проблемы деятельности ученых и научных коллективов. Вып. 2, Л., 1969, стр. 165.

³ Б.Волгин. Некоторые вопросы высшего образования в условиях научно-технической революции. — "Политическое самобразование". 1970, № 7, стр. 29.

тает значение функций подготовки научных кадров как одной из основных функций высшей школы и т.п. Научные исследования аспирантов и студентов приобрели широкий размах. В этом смысле образование (определенные его виды) выступает как часть научной деятельности в широком смысле слова.¹

Все эти процессы показывают сближение науки и образования. Однако, несомненно, как в содержании, так и в организации образования на современном этапе уже достаточно проявили себя иные, порой противоположные тенденции.

Так, усиливается отставание содержания учебных планов и программ от новейших достижений науки. Увеличивается "определенный разрыв во времени, или, как говорят, лаг между новейшими исследованиями, выполненными наукой, и включением материалов этих исследований в учебный процесс".² По оценке академика М.А.Лаврентьева этот лаг достигает сейчас 15-20 лет.³

В организационном плане в некоторых отношениях происходит размежевание научной и учебной деятельности, хотя многие университеты, высшие технические и педагогические учебные заведения остаются крупными научными центрами. Ключевые позиции в современной науке занимают специализированные научно-исследовательские учреждения. Сейчас в научно-исследовательских учреждениях СССР сосредоточено большинство научных работников.

Развитие сети специализированных научных учреждений, создавая значительные преимущества для концентрации научных сил и ускорения научно-технического прогресса, вместе с тем

¹ См. Л.С.Саломян. К вопросу о классификации научной работы.- Проблемы деятельности ученых и научных коллективов, вып.П, Л., 1969, стр. II7.

² Б.Волгин. Указ. соч., стр. 29.

³ См. Третья межвузовская научная конференция по проблемам эффективности использования трудовых ресурсов и экономике образования. М., 1970, стр. 268.

приводит к противоестественному разделению подготовки кадров и научно-исследовательской работы. Между тем развитие творческих способностей студентов, привитие им навыков исследовательской работы не менее важная функция высшей школы, чем передача системы знаний.

Для преодоления этого противоречия вузы устанавливают все более тесные контакты, а в ряде случаев объясняются с НИИ, создаются вузовские научные центры и т.п. Большой опыт кооперации научных и учебных учреждений накоплен в Москве, Ленинграде, Новосибирске, Ростове-на-Дону.

Для более полного соответствия структуры обучения структуре будущей деятельности учебно-воспитательный процесс должен учитывать тенденции социального развития, опираться на прогноз развития науки, техники.

В этой связи встает принципиальный вопрос: в какой мере следует ориентировать вузы на подготовку научных кадров, на протяжении какого периода наука будет поглощать более или менее значительную часть молодых специалистов, ведь уже сейчас обнаруживается тенденция перехода от экстенсивного к интенсивному развитию науки.

По нашему мнению, этот вопрос имеет несколько аспектов, каждый из которых заслуживает специального рассмотрения.

Так, если подходить с позиций сегодняшнего дня, то на научную работу попадет более или менее значительная часть выпускников не всех вузов, а лишь университетов и крупных технических вузов.

Что касается будущего, то в более или менее отдаленной перспективе можно ожидать превращений сферы науки и научного обслуживания в основную сферу занятости, но до этого развитие науки пройдет ряд этапов.

Хотя в науке находят себе применение специалисты "различного калибра", однако, без талантов, без выдающихся ученых наука развиваться не может. Для отбора же талантов необходима известная "избыточность" в подготовленных кадрах.

Это общее положение касается всех наук. Но есть особенности ситуации в различных науках, которые нельзя не учитывать. Прежде всего резко отличаются насыщенностью кадрами

технические, инженерные науки, которые в 50-60 годах прошли период своеобразного "кадрового взрыва". Поэтому в этих отраслях науки вполне вероятна стабилизация темпов роста численности научных работников. Вследствие этого можно ожидать относительного уменьшения доли инженеров, начинающих свой трудовой путь с научной деятельности и, наоборот, увеличения доли технических специалистов на конструкторской, инженерно-экономической и, возможно, эксплуатационной работе. В конечном счете это будет способствовать внедрению научных достижений в производстве.

Иное положение в математике, химии, биологии, некоторых общественных науках. Есть основания предполагать, что наряду с интенсификацией исследований этим наукам еще предстоит период ускорения темпов роста численности научных работников, который потребует сдвигов в предметной структуре высшего образования и известной переориентации в профиле выпускаемых специалистов.

Таким образом, наша страна совершенствует систему высшего образования в соответствии с экономическими, социальными и культурными потребностями развитого социалистического общества в условиях научно-технической революции, соревнования двух социальных систем.

ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОГО СОСТАВА СТУДЕНЧЕСТВА
КАК ПРЕДМЕТ СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В
СССР (1924 - 1974)

Ю.Д.Марголис /Ленинградский гос. ун-т/

С тех пор, как в 1970 году В.Н.Шубкин отметил, что "история социологических исследований в СССР еще не написана"¹, положение мало изменилось. По-прежнему, в частности, не привлекает специального исследовательского внимания исторический опыт отечественной социологии студенчества, богатство и разнообразие которого подтверждают, что в арсенале советской социологии - "богатейшие марксистско-ленинские традиции".²

Так, исследования проблем управления формированием социального состава советского студенчества насчитывают полувековую традицию. Их первые опыты относятся к 1924 году. Они явились важным элементом научных основ деятельности Коммунистической партии и Советского государства в области строительства советской высшей школы. Исследования интересующего нас аспекта развернулись после того, как XIII съезд РКП(б) констатировал: "... наиболее трудно вопрос о социальном составе стоит в отношении к вузам. Подготовительная школа к ним - рабфаки - завоевана рабочим классом... Гораздо хуже, совсем плохо обстоит дело с вузами и в отношении социального состава, и в отношении партийности".³

Задача создания в кратчайшие исторические сроки кадров новой, социалистической интеллигенции, побудила обратиться к конкретным исследованиям динамики социального состава студенчества. Этим исследованиям с самого начала был придан

¹ В.Н.Шубкин. Социологические опыты. М., 1970, стр. 8.

² Там же, стр. 10.

³ КПСС в резолюциях и решениях съездов, конференций и пленумов ЦК. Ч.1, М., 1953, стр. 852.

государственный размах. Их итоги оптимизировали эффективность управленческих решений в деле подготовки кадров высшей квалификации.¹

В 1924-1929 годах на основе использования статистической отчетности вузов и анкетного обследования студенчества Российской Федерации² были сделаны существенные для практики выводы об основных тенденциях в изменениях социального состава советского студенчества и в корреляциях между социальной принадлежностью абитуриентов и профилем избираемого ими вуза. Данные этих исследований, проведенных, в частности, В.Касаткиным, позволили констатировать, что вследствие практики комплектования вузов по системе разверсток и командировок задача "пролетаризации" учащихся высшей школы была выполнена, в главных чертах, к 1926 году.³ Именно тогда доля рабочих и крестьян в составе студенчества превысила 50%, и, таким образом, был заложен фундамент для создания новой, социалистической интеллигенции.

Одновременно исследования показали актуализацию проблем качества подготовки специалистов высшей квалификации. Были зафиксированы существенные наблюдения некоторых негативных последствий жесткого "классового приема" в вузы. Используя широкий круг источников (документы приемных комиссий и управленческих служб вузов, экспертные оценки, данные анкетирования и интервьюирования, многие другие), авторы конкретных исследований показали, что значительная часть выходцев из рабочих и крестьян, принятых в вуз несмотря на неудовлетворительную оценку экзаменаторами их знаний по 1-2 предметам, впоследствии (на 2-4 семестрах) вынуждены были

¹ Аналитический обзор этих исследований представляет весьма объемную задачу. В жестких рамках сообщения разработана тема может быть предложена лишь в общей форме и без развернутой аргументации (в частности, библиографической).

² Н.И.Рыжков. Результаты приема в вузы РСФСР. - "Народное просвещение", 1924, № 2; В.Касаткин. О приеме в вузы в 1925 году. - "Народное просвещение", 1925, № 10-11; А.И.Абиндер. Итоги приема в вузы РСФСР в 1926 году. - "Народное просвещение", 1926, № 11; К.Бухман. Высшая школа РСФСР в текущем 1929-30г. - "Статистическое обозрение", 1930, № 2.

³ См. В.Касаткин. Большое место вузовской работы. - "Народное просвещение", 1926, № 1.

оставлять учебу в вузе из-за академической неподготовленности.¹ Исследованиями было установлено, что 45% студентов (в том числе — большая часть студентов рабоче-крестьянского происхождения) находится за верхними пределами оптимальной для обучения в вузе (18-24 лет) возрастной группы.²

Принципиальным итогом социологических исследований студенчества 1925-1926 годов явился вывод о необходимости перехода к новой системе комплектования учащихся вузов на основе преимущественного отбора молодежи, оптимально подготовленной в академическом отношении, но при сохранении в качестве стратегической социальной цели заботы об укреплении рабоче-крестьянского ядра студенческой молодежи. Уместно сразу же отметить, что жизнь полностью подтвердила корректность прогнозов, согласно которым понижение процента выходцев из рабочих и крестьян после введения конкурсных экзаменов будет весьма кратковременно.³ Прогноз безошибочно учитывал тенденцию к резкому увеличению во второй половине 20-х годов доли детей рабочих и крестьян среди выпускников школ 2-й ступени. Уже в 1927 году доля выходцев из рабочих и крестьянства возросла соответственно на 6% и 5,6%.⁴ Аналогичные изменения были констатированы и в исследованиях последующих лет. Однако увеличение процента выходцев из рабочих и крестьян теперь означало существенное возрастание академического и интеллектуального потенциала студенческой аудитории.

Конкретные социологические исследования позволили констатировать коренные изменения в социальном составе студенчества уже в первое десятилетие существования Советского государства. Известно, что основную массу студенчества в доре-

¹ См. например: Н.В.Снегин. Успеваемость студенчества.— Сборник трудов Краснодарского пединститута, т. I. Краснодар, 1926.

² Г.Полляк. Социальный состав студентов вузов в 1926 г.— "Статистическое обозрение", 1927, № 5, стр. 71.

³ И.Ходоровский. Основные черты операционного плана Главпрофобра на 1926/27 уч.г.— "Научный работник", 1926, № II.

⁴ А.И.Абиндер. Итоги приема в вузы РСФСР в 1927 г.— "Народное просвещение", 1927, № II-12.

волюционной России составляли выходцы из семей интеллигенции и служащих. В совокупности они составляли 55-60% общего числа студентов (данные 1913 года). 35-40% приходилось на долю детей буржуа, землевладельцев и духовенства. Крестьяне составляли 3,7%, рабочие - 3%(приведены оптимальные цифры на начало XX века).

Грандиозные сдвиги в деле демократизации высшей школы, зафиксированные исследованиями 20-х годов, отражает следующая таблица (составлена на основании данных А.И.Абиндера (1926), А.А.Камчеева (1928), В.Касаткина (1926) и И.И.Рыкова (1924):

Динамика социального состава студенчества первого курса

Социальный состав	1923/24	1924/25	1925/26	1926/27	1927/28	1928/29
Рабочие	13,1	23,7	21,4	18,4	23,1	26,9
Дети рабочих	11,1	11,8	11,1	10,3	11,6	15,7
Крестьяне	11,2		10,5	6,2	10,5	
Дети крестьян	14,2	29,5	18,5	16,0	13,8	26,5
Служащие и пр.	50,8	35,0	38,5	49,1	41,0	31,9
(в том числе:						
Трудовая интеллигенция и их дети	5,0	7,5	8,9	12,5	14,0	11,3
Служащие и их дети и пр.)	44,2	27,5	29,6	37,3	27,0	20,6

В настоящем сообщении нет места для подробного комментирования таблицы. Нельзя, однако, не привести мнения В.Ильина и С.Селезнева, специально изучавших вопрос, что малая величина и стабильность процента крестьян, поступающих в вузы в 20-х годах объясняется тем, что "крестьянство попадало в высшую школу почти исключительно через рабфаки и школы 2-й ступени и увеличение его могло обнаружиться только с постепенным "окрестьяниванием" подступов к вузу."¹

¹ См.: В.Ильин, И.Селезнев. Социологическое исследование студенчества в России и в СССР. Дипломная работа (научный руководитель - доцент Л.Ф.Лисс). Новосибирск, НГУ, 1971, стр. 100.

В качестве итога конспективного обзора социологических исследований проблем студенчества в 20-е годы следует отметить, что изучение социальной динамики и проблем, ею порожаемых, занимали в этих исследованиях центральное место.

В возобновившихся после XX съезда КПСС широких социологических исследованиях советской высшей школы на первый план выдвигаются такие, которые выходили бы на уровень практических рекомендаций по улучшению отбора в вузы наиболее способной молодежи в условиях, когда на основе роста производительности труда и перехода к коммунистическим формам производства, изживания социально-экономических и культурно-бытовых различий между городом и деревней, между умственным и физическим трудом, осуществляется переход к социальной однородности советского общества. Направленные на оптимизацию условий для свободного выбора наиболее актуальных для общества профессий, исследования социологов все более обращаются теперь к таким проблемам, как жизненные планы молодежи различных социальных слоев и групп, динамика социальных интересов, мотивы поступления в вуз и т.п. проблем.¹

2, 3, 4
Были установлены зависимости содержания жизненных планов молодежи от ее социального происхождения. Исследования подтвердили, что "Влияние социального слоя выступает в виде тенденции большего предпочтения более близких данному слою профессий;"² с той, однако, существенной поправкой, что позиции детей рабочих, имеющих высокий уровень образования, почти не отличаются от аналогичных позиций выходцев из интеллигенции.³ Было констатировано, далее, несоответствие социальной структуры занятого населения отдельных регионов и данных социометрических обследований абитуриентов, вскрыты

¹ См., например: Эффективность подготовки специалистов. Каунас, 1969; В.В.Водзинская. Ориентация на профессии.-Молодежь и труд, М., 1970, стр. 79 и след.; В.Н.Шубкин. Социологические опыты. М., 1970; А.В.Дмитриев, В.Т.Лисовский. Личность студента. Л., 1974.

² Л.Ф.Лисс. Социальные факторы, влияющие на процесс выбора профессии. Автореф. канд. дисс. Новосибирск, 1969, стр. II.

³ В.Н.Шубкин. Молодежь вступает в жизнь. - "Вопросы философии", 1965, № 5, стр. 65.

недостатки сложившейся к тому времени системы отбора в вуз, при которой преимущественно учитывался уровень академической подготовленности поступающих при недостаточном внимании к таким факторам, как профессиональная направленность, общественно-политическая активность и другие характеристики. Одним из важных последствий этой ситуации, установленных исследованиями, стало зачисление в вуз значительного числа абитуриентов, имеющих весьма поверхностное представление о своей профессии. Впрочем, тенденция предпочтения профессий наиболее близких данному социальному слою абитуриентов, подтвердилась и исследованиями конца 60-х начала 70-х годов. Так, зафиксировано предпочтительное отношение рабочих к индустриально-техническим и экономическим вузам, крестьян — к сельскохозяйственным, молодежи из семей интеллигентов — к художественным вузам, институтам культуры.¹

Как справедливо констатировал В.Н.Козырев, социологические исследования показывают при этом, что "сегодня на высшее образование как способ жизненного самоопределения ориентируются примерно половина выпускников дневных средних общеобразовательных школ. Отсутствуют, таким образом, какие бы то ни было основания для получившего в последние годы "профориентационного алармизма", связывающего определенное напряжение в балансе трудовых ресурсов с "поголовным", якобы, стремлением молодежи в вузы".²

Ныне руководителям технических вузов нередко приходится формировать контингент первокурсников в условиях, когда возможности отбора из числа абитуриентов все более и более сокращаются.

Современные социологические исследования и статистический учет с разных позиций, однако, подтверждают, что:

¹ См.: В.И.Мишин, И.Е.Рубцов, А.А.Терентьев. Проблемы социального состава современного студенчества.—Социология и высшая школа, вып. 2, Горький, 1970, стр. 10.

² В.Н.Козырев. Формирование студенчества в условиях социализма.— Ленин и молодежь. Всесоюзная научная конференция. Секция I, М., 1974, стр. 44.

а) социальный состав студенчества определяется сегодня конкретным содержанием тех отношений, которые складываются между регулируемым государственным планом масштаба приема в вузы и потребностью населения в высшем образовании;

б) роль высшей школы в преобразовании социальной структуры развитого социалистического общества прогрессивно возрастает;

в) формирование контингента учащихся вузов на основе равного представительства всех классов, социальных слоев и групп развитого социалистического общества существенно ограничивается теми различиями в качестве довузовской подготовки абитуриентов, которые (различия) порождаются дифференциацией уровня школьного образования в городах и в сельской местности, различиями в условиях семейного воспитания, многим другим.

Важным исследовательским результатом современных социологических исследований студенчества является вывод о необходимости нового уровня требований к социальному регулированию процессов формирования учащихся высшей школы. Исследования констатируют: "... прямое, непосредственное, основанное на применении организационно-административных и административно-правовых методов, регулирование все более заменяется методами косвенного регулирования... путем создания совокупности условий, стимулирующих определенное направление процесса изменения состава студенчества, а также путем способствования возникновению и распространению моральных и других норм, регулирующих социально-профессиональный выбор, связанный с получением высшего образования."¹ В качестве актуальной исследовательской задачи четко вырисовывается необходимость исследовать не только среднестатистические распределения, но и конкретную ситуацию, складывающуюся в различных вузовских центрах и направлениях.

¹ Б.М.Баланцев. Изменение социального состава студенчества.- Ленин и молодежь. Всесоюзная научная конференция. Секция I, М., 1974, стр. 103-104.

НЕКОТОРЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО КОНТИНГЕНТА В ЛИТОВСКОЙ ССР

А.А.Матулёнис (Институт истории АН Литовской ССР)

Становление студенчества происходит в условиях научно-технической революции, повышающей требования к подготовке кадров как высшей квалификации, так и среднего звена высококвалифицированных рабочих. Формирование студенческого контингента тесно взаимосвязано с другими вопросами становления трудовых ресурсов развитого социалистического общества и во многом зависит от решения проблем "исходного рубежа" — проблем средней школы. Средняя и высшая школы — это два звена подготовки молодежи к самостоятельной трудовой жизни.

Современный этап развития средней школы обусловлен переходом к всеобщему среднему образованию. Таким образом, расширяется контингент юношей и девушек, которые могут поступать в высшие учебные заведения, создается возможность для более качественного отбора.

Одним из объективных показателей отношения молодежи к образованию является соотношение лиц, достигших определенного уровня образования, к числу учащихся первых классов соответственного учебного года. В Литовской ССР этот показатель неуклонно возрастает: если в 1953 году для окончивших неполную среднюю школу он составлял лишь 25,8%, в 1960г. — 45,8%, то в 1974 г. — 94,3%¹. Но и в 1974 г. более 5% юношей и девушек вовремя (или вообще) не получили восьмилетнего образования. Аналогично положение и с окончившими средние школы или техникумы. В 1960 г. среднее образование приобрело 18,4% молодежи, от числа учащихся первых классов средней

¹ Народное образование и подготовка кадров с высшим и средним образованием на начало 1974/75 учебного года. Статистический бюллетень. Выпуск № 2(1026). Вильнюс, 1975, с.7.

школы. В 1974 г. этот процент намного увеличился - до 76,7%, но и тогда более 23% молодежи республики не получили "аттестата зрелости"¹.

Предъявляем далее статистические данные о распределении восьмиклассников:

Ориентация на учебу в девятом классе средней общеобразовательной школы иногда совпадает с перспективными планами молодежи поступления в вуз. В этот класс, как видим, приходит лишь немногим более половины восьмиклассников. Чаще всего это девушки, которые живут в городе. Юноши стремятся быстрее приобрести специальность, поступая в техникумы, профессионально-технические училища. Особенно такой жизненный путь предпочитают сельские юноши: лишь каждый третий из них остается в средней школе. В республике это определявшаяся тенденция: аналогичное распределение молодежи после восьмого класса было и в 1968 г. Конечно, наметились некоторые сдвиги: все больший престиж приобретают профессионально-технические училища, дающие и среднее образование. Теперь и городские юноши все чаще поступают в такие училища, хотя юноши из села преобладают. Наибольшее различие в сравнении с 1968 годом отмечается в распределении девушек на селе. Улучшение условий труда, быта на селе, отразилось на этом распределении: если в 1968 г. 51,9% сельских девушек продолжали учебу в девятом классе средней школы (в городе - 61,1%), то в 1974 г. - уже 62,9% (в городе - 68,9%). Таким образом, в Литовской ССР в заключительных классах средней школы все более увеличивается число девушек: если в 1968 г. в девярых классах разница между девушками и юношами составила более 5,3 тысячи, то в 1974 г. - уже около 8,5 тысячи. Необходимы ли здесь коррективы? По нашему мнению, многое здесь зависит от качественности подготовки юношей в техникумах и профессионально-технических училищах, дающих среднее образование. Если будет достигаться хорошая общеобразовательная подготовка, то им останутся одинаковые с выпускни-

¹ Народное образование и подготовка кадров с юношам и средним образованием на начало 1974/75 учебного года. Статистический бюллетень. Выпуск № 2(1026). Вильнюс, 1975, с. 8.

Таблица I

Дальнейшая учеба молодежи, окончившей восьмой класс средней
общеобразовательной школы в 1968 г. и 1974 г. в Литовской ССР^I (в %)

	Все восьмиклассники						Юноши						Девушки					
	Всего		В городе		На селе		Всего		В городе		На селе		Всего		В городе		На селе	
	1968	1974	1968	1974	1968	1974	1968	1974	1968	1974	1968	1974	1968	1974	1968	1974	1968	1974
Продолжают учебу	86,4	95,6	87,4	96,0	85,4	95,2	85,9	95,8	86,7	95,6	86,0	96,0	86,8	95,5	88,9	96,3	84,7	94,4
в том числе в технику- ме	18,4	17,3	14,9	14,6	21,9	20,8	20,7	21,7	17,7	19,1	23,7	25,2	16,4	13,2	12,4	10,9	20,4	16,5
в 9 классе	51,5	56,1	61,9	61,5	41,2	48,6	41,1	42,7	52,7	49,1	30,0	33,7	61,1	68,9	70,0	73,1	51,9	62,9
в профтех- училище, да- ющим ср.об- разование	-	11,8	-	10,5	-	13,7	-	18,0	-	16,4	-	20,5	-	5,9	-	5,0	-	7,2
в профтех- училище	14,0	8,9	8,9	7,6	19,1	10,8	21,9	12,4	14,0	10,1	29,5	15,7	6,8	5,5	4,4	5,2	9,2	6,1

^I Статистические отчеты по форме ТМ о дальнейшем обучении и устройстве на работу в народное хозяйство, окончившей восьмилетние и средние дневные общеобразовательные школы, проводятся с 1957 г. Отчету 1974 г. предшествовал отчет 1968 г., с данными которого мы и сравниваем материал.

нами средней школы перспективы в достижении статуса специалиста с высшим образованием.

Следующий и наиболее важный этап выбора профессии — окончание средней школы. На этой стадии выбора выпускник средней школы уже может стать субъектом выбора профессии, т.е. появляются более или менее явные критерии выбора, которыми он мотивирует этот акт. Внутренний мир 17-18 летнего юноши отличается большей организованностью и целостностью, начинает формироваться система ценностей. С другой стороны, выпускник не имеет собственной практики. Ценностные ориентации, воспринятые из общественного сознания и опирающиеся на опыт общества, освоены им как стереотипы. Но именно они и определяют выбор профессии, выбор системы дальнейшей учебы.

Большинство выпускников не ограничиваются средним образованием, продолжая учебу в ВУЗах, техникумах и других учебных заведениях. Их число все увеличивается: с 51,4% в 1957 г. до 68,2% в 1974 г.^I. Примечательно, что такой путь чаще выбирает сельская молодежь. На селе дифференциация социальных ориентаций происходит раньше, после восьмого класса и продолжившие учебу в девятом классе средней школы в основном стремятся к более высокому статусу. Конечно, это не означает, что вся сельская молодежь со средним образованием ориентирована лишь на высшую школу. На селе высок и статус специалиста со средним образованием, и статус высококвалифицированного рабочего.

В ВУЗ поступает каждый третий выпускник республики (35,5% от числа окончивших среднюю школу в 1974 г.). Если рассмотреть динамику численности поступивших в ВУЗы начиная с 1957 г., то выявляется, что этот показатель наиболее изменчив. Хотя по абсолютной величине число принятых в ВУЗы абитуриентов средних школ все растет, процент от общего числа выпускников изменчив. Различия правил приема, колебания воздействия демографической ситуации и многое другое сказывается на нем. Наименьший показатель был в 1969 г. (22,9%),

^I Сравниваются данные по годам статистических опросов по форме ТМ в 1957, 1959, 1960, 1963, 1966, 1968, 1974 гг.

Таблица 2

Продолжение учебы абитуриентов средних общеобразовательных школ
в 1974 г. в Литовской ССР^I (в %)

	Все абитуриенты			Юноши			Девушки		
	Всего	В городе	На селе	Всего	В городе	На селе	Всего	В городе	На селе
Продолжают учебу	68,2	67,1	71,8	73,0	72,5	74,7	65,5	63,8	70,2
в том числе:									
в вузах	35,5	39,3	26,2	45,9	49,0	36,7	29,3	32,4	20,4
на подготовитель- ных курсах в вузы	0,4	0,5	0,2	0,3	0,3	0,2	0,5	0,6	0,2
в техникумах	23,5	20,2	33,2	14,3	12,8	18,9	28,9	24,6	40,9
в профтехучили- щах	6,1	4,9	9,3	10,4	8,7	15,9	3,5	2,7	5,8
на курсах и др. учеб. заведениях	2,8	2,8	2,8	2,0	1,6	2,9	3,4	3,6	2,5
Совмещают работу с учебой	2,5	2,7	1,8	1,8	2,1	0,5	2,9	3,1	2,2
в т.ч. в вузах	1,6	1,7	1,1	1,2	1,4	0,4	1,7	1,9	1,3
Не работают, но учатся	1,0	1,2	0,6	0,8	0,9	0,5	1,2	1,4	0,6

^I Статистическая отчетность ЦСУ СССР по форме ТМ за 1974 г. в Литовской ССР.

наибольший — в 1968 г. (38,30).

Проявляется неоспоримое преимущество городских абитуриентов. В 1974 г. их поступило 39,3% (в 1968 г. — 41,9%), а сельских — лишь 26,2% (в 1968 г. — 29,5%). Сказывается лучшая подготовленность, ориентированность. Примечательно, что на дневных подготовительных факультетах число обучающихся из города также больше, чем из села.

Каждый третий выпускник сельской средней школы и каждый пятый из города становятся учащимися средних специальных учебных заведений. Общий показатель поступивших в техникумы абитуриентов средних школ по республике составляет в 1974 г. 23,5% (в 1957 г. — 22,1%. в 1966 г. — 15,3%, в 1968 г. — 19,6%).

Постановление ЦК КПСС и Совета Министров СССР "О дальнейшем совершенствовании системы профессионально-технического образования" и принятые в связи с ним меры поднимают престиж профессионально-технического образования и среди выпускников средней общеобразовательной школы. Если в 1957 г. лишь 0,9% абитуриентов стали учащимися таких школ, то в 1974 г. — уже 6,1%. В основном — это сельская молодежь. У нее изменение отношения к указанному способу получения профессии налицо: в 1957 г. профтехучилища предпочли 0,9% выпускников, в 1974 г. — 9,3% (в городе соответственно 0,8% и 4,9%).

Значительны различия как социальных, так и профессиональных ориентаций у юношей и девушек. Как упоминалось, в девярых классах средней школы девушек было значительно больше, чем юношей. Такое же распределение сохранилось и в выпускных классах (десятом и одиннадцатом). В 1974 г. в Литовской ССР среднюю школу окончило 13381 девушек и 7839 юношей. Большее число (в абсолютных цифрах) девушек продолжает учебу и после средней школы (8762 девушки, 5723 юноши), но в процентном отношении (от числа окончивших девушек и от числа окончивших юношей) положение меняется (соответственно 65,5% и 73%). Среди девушек менее активны городские: более 36% их ограничиваются лишь общим средним образованием. Таких у сельских девушек — выпускниц — менее

30%. Аналогично положение и у юношей: в городе не продолжают учебу 27,5% выпускников и 25,3% — на селе.

Предпочтение систем дальнейшей учебы у юношей и девушек также различно. В 1974 г. в вузы поступило 3609 юношей и 3919 девушек. Таким образом, если девушек-выпускниц средней школы было более чем в 1,7 раза больше юношей, то среди первокурсников вузов их количественное преимущество незначительно. Юношей менее коснулось "сито" вступительных экзаменов, почти половина (45,9%) стала студентами. В основном поступили городские юноши (49,0%), в то время как сельских юношей лишь 36,7%, городских девушек — 32,4%, а девушек — выпускниц сельских средних школ — 20,4%.

После окончания восьмого класса многие юноши стали учиться в техникуме, а девушек в средние специальные заведения поступило намного меньше. У абитуриентов средних школ распределение противоположное: многие девушки предпочли более быстрый путь получения высокой квалификации. Ориентация на техникум преобладает среди сельских девушек. Их поступило 40,9% (в 1959 г. — 39,6%, в 1968 г. — 32,2%). Сельских юношей поступило вдвое меньше. Еще меньше (лишь 12,8%) продолжило учебу в техникуме городских юношей. Если учеба в среднем специальном учебном заведении после окончания восьми классов обеспечивает юношам отсрочку от воинской службы, то после окончания средней школы — нет.

В 1974 г. в профессионально-технических училищах продолжала учиться довольно значительная часть юношей: каждый десятый юноша-выпускник средней школы желает стать высококвалифицированным рабочим (15,9% на селе и 8,7% в городе), а в 1957 г. их было, соответственно, 1,9% и 1,6%.

Как показывают статистические данные, бытующее на уровне общественного сознания мнение о том, что все выпускники стремятся в ВУЗ, и которое иногда переносится в сферу социологических исследований, неверно и не аргументировано. В Литовской ССР большинство молодежи предпочитает другие формы дальнейшей учебы. Это же показывают и результаты конкурсной ситуации в республике.

В 1973/74 и 1974/75 учебных годах абсолютный конкурс (соотношение между подавшими заявления в вуз и принятыми) в вуз на дневные отделения составил лишь 1,9, а действительный (соотношение между успешно сдавшими и принятыми) — 1,4¹. Увеличение этих показателей незначительно. С 1969/70 учебного года конкурс увеличился лишь на десятые доли². Таким образом, более, чем каждый второй поступающий на дневные отделения вузов достигает своей цели.

Вместе с тем, ограниченность отбора создает предпосылки "отсева" студентов из ВУЗа. Уже после первых сессий часть школьных троечников не сдают экзаменов и отчисляются. В Литовской ССР процент отсева неуспевающих студентов один из наиболее высоких в стране.

Кому легче поступить в ВУЗ? Сдать вступительные экзамены сравнительно легче удастся окончившим техникум или имеющим хотя бы двухлетний трудовой стаж. Имеющие стаж почти все, сдав вступительные экзамены хотя бы удовлетворительно, становятся студентами дневных отделений ВУЗов.

Наихудшие результаты у выпускников вечерних или сменных средних школ. Они вообще меньше ориентированы на ВУЗ, хуже подготовлены: лишь треть или еще меньше сдает вступительные экзамены, а реальный конкурс в течение последних нескольких лет для них колеблется от 1,3 до 1,8. Этот контингент молодежи наиболее отличается от других, так как юноши и девушки, которые стремятся поступить в ВУЗ, в основном заканчивают дневные средние школы, где уровень подготовки выше, чем в вечерней. Выпускники средних вечерних школ часто предпочитают учебу на заочных отделениях вузов.

Около 80% молодежи, принятой на дневные отделения вузов, составляют выпускники дневных средних школ выпуска того же года. Естественно, что среди них показатели абсолютного и действительного конкурсов почти соответствуют общим данным.

¹ Подсчитано по данным статистического бюллетеня "Народное образование и подготовка кадров...", с.90-91.

² Аналогичная ситуация и в Эстонской ССР. См.Х.Дсисс. К

На вечерних и заочных отделениях вузов эти абитуриенты составляют значительно меньший процент: соответственно около 24% и 10%.

Среди различных вузов выявляются довольно большие различия в конкурсных результатах. В 1973/74 учебном году абсолютный и действительный конкурсы в вузах республики были таковы: в Каунасском политехническом институте (КПИ) — 1,3 и 1,1; в Вильнюсском инженерно-строительном институте (ВИСИ) — 1,7 и 1,2; в Сельскохозяйственной академии (СА) и Ветеринарной академии (ВА) — 2,0 и 1,4; в Каунасском медицинском институте (КМИ) — 2,7 и 2,0; в Каунасском институте физической культуры (КИФК) — 2,1 и 1,4; в Вильнюсском государственном университете (ВГУ) — 2,2 и 1,5; в Вильнюсском государственном педагогическом институте (ВГПИ) и Шяуляйском пединституте (ШПИ) — 2,1 и 1,6; в государственной Консерватории (ГК) и Государственном художественном институте (ГХИ) — 2,3 и 1,2.

Наиболее высок как абсолютный, так и действительный конкурс в КМИ. Постоянно высоки конкурсы и на медицинском факультете ВГУ. Таким образом, интерес к приобретению профессии врача велик и не уменьшается. Гораздо хуже положение с выбором профессии инженера. Почти каждый, сдав вступительные экзамены в КПИ или ВИСИ, становится студентом. В инженерных вузах преобладает преподавание точных наук, требующее хорошей общей подготовки в средней школе, а отбор студентов минимален. Проблема усугубляется еще тем, что для бурно развивающейся промышленности и, вообще, народного хозяйства Литовской ССР в первую очередь нужны именно квалифицированные инженеры. Они необходимы не только на инженерных местах. Например, на Вильнюсском заводе счетных машин большую часть наладчиков электронной аппаратуры составляют воспитанники инженерных вузов республики.

динамики формирования студенческого контингента в Эстонской ССР в 1964-1970 годы. — Материалы конференции "Коммунистическое воспитание студенчества" Тарту-Кяярику, март 1971 г., Часть 1, Тарту, 1971.

В подготовке инженерных кадров Литовской ССР возникает еще одна проблема. С основанием ВИСИ, в республике действует два технических вуза. Они имеют различные профили: в КПИ сконцентрирована подготовка специалистов по радиотехнике, электронике, автоматике, машиностроению, пищевой промышленности и др., ВИСИ — по строительству, автотранспорту и др. Но, как показывают данные кабинетов профориентации Вильнюса и Каунаса, лишь несколько десятков вильнюсцев поступают в КПИ и примерно столько же каунасцев — в ВИСИ. Как вильнюсские, так и каунасские выпускники предпочитают продолжать учебу в своем родном городе. Таким образом, для многих из этих юношей и девушек основным фактором в выборе профессии инженера стало не содержание инженерной специальности, а лишь преимущества родного города.

На протяжении многих лет постоянно высоки конкурсы в Художественном институте. Это одно из проявлений распространения гуманитарных тенденций. Отбор в основном происходит на экзамене специальности, а действительный конкурс уже не значителен. В данный институт, а также консерваторию в большинстве поступает уже специально подготовленная молодежь. Например, по данным опроса вильнюсских выпускников, проведенного в 1970 г. сектором социологии АН Литовской ССР, все учащиеся музыкальных классов школы Искусств им. Черлениса стали первокурсниками консерватории (они составили примерно 20% нового приема). Таким образом, для этих юношей и девушек выбор профессии во многом был предоставлен уже в момент поступления в специализированную школу.^I

Хотя конкурс в вузы Литовской ССР невысок, часть молодежи не поступает туда и поэтому должна корректировать свои профессиональные планы по меньшей мере на год. Среди поступающих на дневные отделения вузов не сдают экзаменов более

^I Сравнительный анализ со статистическими и социологическими данными по Эстонской ССР указывает на аналогичность результатов. (См.: Х.Демисс. К динамике формирования студенческого контингента..., с. 269-272). Есть отличие только в заинтересованности сельскохозяйственными профессиями. Литовцы значительно чаще, чем эстонцы, выбирают их.

3800 юношей и девушек. Помимо того, более 3000 не проходят по конкурсу. Около 900 человек "проваливаются" на вступительных экзаменах в вечерние отделения вузов. Помимо этого около 400 юношей и девушек не проходят по конкурсу. На заочных отделениях вузов число непоступивших достигает соответственно около 300 и 350. Таким образом, создается немалая доля неудачников — около 9500. Часть претендентов, не прошедших по конкурсу на дневные отделения, находит возможность поступить на вечерние, заочные отделения вузов, в техникумы, но основная часть идет работать. Как показывают исследования, в том числе и проведенные сектором социологии АН Литовской ССР, ориентация на вуз у многих из них остается, и они являются "временным элементом" на предприятии, в учреждении, основную энергию отдавая подготовке к повторной попытке. Положение, по нашему мнению, можно несколько скорректировать, изменив даты вступительных экзаменов в техникумах. Теперь же время вступительной сессии в вузах и в техникумах республики почти совпадает. Мандатные комиссии вузов проходят лишь в двадцатых числах августа. Перенос вступительных экзаменов в техникумах на начало сентября (начало учебного года, соответственно, на октябрь) или изменение времени вступительных экзаменов в вузах (например, на середину июля), дало бы возможность значительной части "неудачников" как бы повторить попытку избрать ту же или охотную специальность, поступая в соответствующий техникум. Вместе с этим, увеличилась бы качественность отбора в техникумах, что особенно важно для подготовки специалистов среднего звена.

Проблема качественности отбора тесно связана с другой проблемой формирования студенческого контингента: достижением соответствия доли рабочих, крестьян и служащих — специалистов и специалистов доле их детей в составе студенчества. На нынешнем этапе, с целью достижения социальной однородности, создаются некоторые преимущества поступления в вузы для детей рабочих и колхозников. Разумеется, это несоответствие может быть полностью решено лишь тогда, когда намного повысится уровень подготовки школьников в сельской сред-

ней школе и выравнивается с качеством подготовки в крупных городских школах.

Статистический материал позволяет провести анализ социального состава студенчества в республике с 1960/61 учебного года:

Таблица 3

Социальный состав студенчества Литовской ССР^I (%)

ГОД	Социальное происхождение					
	из рабочих		из колхозников		из служащих	
	всех студентов	нового приема	всех студентов	нового приема	всех студентов	нового приема
1960/61	23,1	31,2	29,7	30,9	47,1	37,9
1965/66	27,3	30,3	31,0	33,8	41,7	31,0
1970/71	30,5	38,8	22,6	21,9	46,9	39,2
1971/72	31,3	37,2	24,1	22,7	44,8	40,0
1973/74	30,6	39,4	22,9	20,9	46,4	39,7
1974/75	31,6	37,8	21,3	19,5	47,1	42,7
1975/76	31,9	40,5	19,8	16,8	48,2	42,7

Выявляется несколько устойчивых тенденций. Постоянно почти половину студентов составляют служащие или дети служащих. Каждый год около 40% их поступает в вузы. Таким образом, хотя служащие среди занятого населения республики составляют значительно меньшую долю, чем рабочие или колхозники, происходит активная репродукция интеллигенции.

За рассматриваемый период процент рабочих или детей рабочих в контингенте студенчества увеличился более чем на 10%. Теперь они составляют почти треть студентов Литовской ССР. Этот рост продолжается: среди новых наборов рабочие составляют около 40% и более. Таким образом, указанная тен-

^I Первичные данные ЦСУ при Совете Министров Литовской ССР за 1960/61-1974/75 учебные годы по форме статистической отчетности 3-из вузов республики на начало учебного года.

денция соответствует установившейся закономерности по стране¹. Имеется и некоторая специфичность: если в СССР увеличение доли рабочих и детей рабочих в студенческом контингенте происходит за счет уменьшения доли колхозников, служащих и их детей, то в Литовской ССР — лишь за счет колхозников и их детей. Как известно, Литва на протяжении многих лет была аграрным придатком Европы. Ныне Советская Литва — республика как с высоко развитой промышленностью, так и сельским хозяйством. Увеличение сельскохозяйственной продукции достигается за счет интенсификации (механизации, химизации и др.) хозяйства. Тем временем число жителей на селе заметно уменьшается и, особенно, молодежи. Это отражается на социальном составе студенчества. Если до 1967/68 учебного года колхозники и дети колхозников еще составляли несколько меньше трети всего контингента, то в 1974/75 учебном году их было лишь 19,8%, а в новом приеме еще меньше — 16,8%.

Наиболее заметно уменьшение доли колхозников и детей колхозников на дневных отделениях вузов Литовской ССР. Еще до 1967/68 учебного года они оставляли большинство. В новых приемах снижение наметилось еще раньше: в 1966/67 учебном году. Хотя больше всех поступает рабочих или детей рабочих, на дневных отделениях доминируют служащие и дети служащих. Их число за несколько последних лет наиболее увеличилось. Таким образом, проблема достижения социальной однородности особенно актуальна в этом типе высшего образования.

Увеличение доли рабочих особенно достигается на вечерних отделениях вузов. На этих отделениях они составляют большинство. Как и следовало ожидать, меньшинство составляют колхозники и дети колхозников.

На заочных отделениях доминируют служащие и дети служащих. Но в этом случае социологический анализ статистического материала затруднен. В заочной форме обучения особенно трудно определить социальное происхождение студентов. Если на дневных отделениях большинство составляет молодежь, то на вечерних, и, особенно, заочных учатся трудящиеся, которые ука-

¹ См. статьи Ф.Р.Филиппова и А.Н.Аитова в сборнике: Проблемы развития социальной структуры общества в Советском Союзе и Польше. Москва-Варшава, 1974, с.179-204, 309-324.

зывает свое социальное положение. Таким образом, происшедшие перемещения не отмечаются и социальная картина структуры искажается. Доля детей служащих завышается. Истинное положение могут раскрыть лишь конкретные социологические исследования.

СОЦИАЛЬНЫЙ СОСТАВ СТУДЕНЧЕСТВА И ТЕНДЕНЦИИ ЕГО ИЗМЕНЕНИЯ

(на материалах г.Свердловска)

Л.Я.Рубина /Свердловский педагогический ин-т/

Социальные ориентации молодежи, особенно планы, связанные с приобретением профессии, всегда отражают как объективные общественные потребности, так и субъективные склонности, способности, интересы личности. Диалектика объективного и субъективного в ориентациях проявляется в более или менее сформированных планах жизнеустройства, в том числе и планах, направленных на получение специального образования через систему высшей школы. Высшая школа как элемент системы образования обеспечивает расширенное воспроизводство интеллигенции и служит одним из каналов ее пополнения представителями всех социальных групп нашего общества.

Сравнивая состав населения того или иного региона страны с представительством различных социальных групп в вузовском контингенте, мы можем установить источники молодого пополнения интеллигенции, а также тенденции изменения социального состава студенчества.

Сопоставление результатов исследований, проведенных в различных вузовских центрах, убеждает в том, что процессы взаимодействия социальной структуры нашего общества и системы высшего образования, их проявления в отдельных регионах однонаправлены, равноинтенсивны. Связь этих процессов с типом города, как показали исследования, довольно слабая. Несмотря на это, влияние социального происхождения, образа жизни на социально-профессиональное продвижение молодежи имеет региональные особенности, которые нужно учитывать, если мы хотим воздействовать на динамику социального состава студентов.

Система высшего образования в СССР создает равные возможности выхода представителей всех социальных групп в различные слои интеллигенции; она обеспечивает более или менее равную подготовку молодежи к выполнению функций специалистов высококвалифицированного умственного труда.

Изучение социальных проблем высшей школы позволяет осуществлять научно обоснованную политику в области высшего образования, которая учитывает интересы всех социальных групп, особенности отдельных регионов и практически решает задачу регулирования социального состава учащихся вузов. Практика показывает, что простое повышение требований к поступающим в вузы не является действенным, если не сопровождается улучшением качества обучения в вузе, совершенствованием учебно-воспитательной работы. Поэтому для улучшения социального состава вузовского контингента надо ликвидировать фактические различия в уровне подготовки учащихся разных школ, совершенствовать конкурсный отбор и, прежде всего, активизировать работу по профессиональной ориентации школьников.

Ориентация на вуз у большинства молодых людей складывается еще тогда, когда их жизненный опыт очень ограничен, а восприятие и усвоение социальных норм осуществляется на вербальном уровне под воздействием ближайшей среды.

Особенности динамики социального состава вузовской молодежи мы рассматриваем на примере контингента студентов - первокурсников г.Свердловска. Материалы получены в результате многолетних панельных опросов первокурсников и генетического исследования планов и ориентаций одного поколения студентов. Опрос захватывает первокурсников в период их включения в студенческую среду, приспособления к новым условиям быта, учебы, общественной деятельности, когда еще ощущаются различия, связанные с социальным происхождением, общеобразовательной и общекультурной подготовкой. В последние годы системой специальных мер по совершенствованию высшего образования обеспечены большие возможности для поступления в вуз рабочей и сельской молодежи. Поэтому сейчас контингент студентов-первокурсников менее однороден по возрасту и жизненному опыту.

Исследование показало, что на выбор конкретного вуза оказывают влияние социальное происхождение студента, тип полученного им образования, место жительства до вуза, стаж работы и другие подобного рода факторы, которые обуславли-

ваются социально-экономическими, демографическими характеристиками региона.

Свердловск — крупный вузовский город, центр развитого экономического района. Общие тенденции изменения социальной структуры нашего общества — увеличение численности рабочего класса и служащих, сокращение доли колхозного крестьянства — выражены здесь достаточно ярко. В составе занятого населения области 70,5% рабочих, 27,7% служащих и только 1,7% колхозников.¹ Основная часть занятого населения живет в городах, и лишь 19% — в сельской местности. Мужчин в городе на 8%, а в деревне на 12% меньше, чем женщин.

Среди первокурсников вузов г.Свердловска² преобладают жители больших и средних городов (52%), в маленьком городе или рабочем поселке проживал ранее каждый шестой, и только 7,3% приехали из сельской местности. Соотношение принятых на первый курс юношей и девушек — 2:3. По возрасту — лишь четвертая часть старше 20 лет. Около 40% принятых в вузы окончили среднюю школу в самом Свердловске, более трети — в Свердловской области. Из других районов страны в наши вузы поступили лишь 5% студентов. Контингент первокурсников отражает общую характеристику населения Свердловской области по половозрастным критериям, по соотношению городского и сельского населения и формируется, в основном, за счет ресурсов собственного региона. Процент мигрантов в свердловских вузах по ряду причин незначителен. Это позволяет нам не рассматривать в исследовании специально влияние миграционных процессов, поскольку они не влияют непосредственно на особенности социального состава студентов.

¹ Итоги Всесоюзной переписи населения 1970 года, т.У.М., 1973, стр. 18.

² Из 14 вузов Свердловска, где проводились исследования, выбраны данные по 5 вузам (для сравнения их с результатами аналогичного исследования по СССР, осуществленного под руководством Института социологических исследований АН СССР в 1973 г.). Это — Уральский государственный университет, политехнический, медицинский, сельскохозяйственный, педагогический ин-ты. Из числа студентов дневных отделений опрошено 1483 первокурсника.

Важным для характеристики контингента первых курсов являются такие показатели, как стаж работы до вуза, характер среднего образования, устойчивость ориентации на профессию (поведенческий уровень). Стаж работы свыше двух лет имеют 17,3% вузовского пополнения, остальные – вчерашние школьники, сразу же (60,4%) или с небольшим перерывом продолжившие свое образование. 10% студентов с трудовым стажем более двух лет поступили в вуз через рабфак. Больше всего рабфактовцев в сельскохозяйственном (21%) и политехническом (17%) институтах.

Подавляющее большинство принятых на первый курс – выпускники средней общеобразовательной школы (89,7%), каждый седьмой из них закончил специальную школу или класс. Выпускники техникумов составляют около 5% исследуемого контингента, выпускники школ рабочей и сельской молодежи – 1,5%. Для трети студентов это была уже не первая попытка поступить в вуз, при этом половина из них подавали документы в этот же вуз, на ту же самую или близкую специальность. К услугам репетиторов по отдельным предметам прибегали 9,5% поступивших в вузы. Более распространенной эта форма подготовки оказалась среди поступивших в университет (каждый четвертый) и медицинский институт (каждый пятый).

Значительная часть абитуриентов приняла решение о продолжении учебы в высшей школе более чем за два года до поступления в вуз; когда решался вопрос о предпочтении того или иного типа среднего образования. Выбор конкретного вуза и специальности осуществляется позже, 60% наших первокурсников решили этот вопрос в 10 классе средней школы, т.е. менее чем за год до поступления.

На формирование социальной и профессиональной ориентации молодого человека значительное влияние оказывает семья. Непосредственным и очевидным это влияние оказывается в тех случаях, когда дети выбирают профессии и специальности, которым посвятил свою жизнь кто-либо из родителей. Среди мотивов выбора профессии этот – следование семейной традиции – отмечен как важный у 14% первокурсников. Традиция "семейной профессии" (даже если сам мотив осознан недостаточно) ярче

выражена у студентов медицинского, сельскохозяйственного и педагогического институтов. Так из всех детей работников здравоохранения треть пошла по стопам родителей – поступили в медицинский институт, около 40% детей работников сельского и лесного хозяйства продолжают образование в сельскохозяйственном вузе. Совпадение профессиональных интересов детей и родителей отмечается чаще в семьях специалистов. Но это не оказывает существенного воздействия на социальные перемещения, так как означает закрепление за детьми социального статуса родителей.

Рассмотрим данные по образованию занятого населения Свердловской области и родителей студентов-первокурсников, представленные в таблице I.

Более половины родителей первокурсников имеют высшее и среднее специальное образование. Их удельный вес в общей массе родителей втрое больше соответствующей группы лиц в занятом населении области. Преимущественно это – работники высококвалифицированного умственного труда (руководители предприятий и органов управления, научные работники, врачи,

Таблица I

Тип образования	Распределение по образованию, в %	
	Занятое население ^I Свердловской обл.	Родители студентов- первокурсников 1973 г. (данные об отце респондентов)
Высшее, в т.ч.		
незаконченное	6,3	33,6
Среднее специальное	11,1	20,3
Общее среднее (полное и неполн.)	49,9	24,1
Начальное	25,3	16,1

^I Источник: Итоги всесоюзной переписи населения 1970 года, т.3. М., 1972, стр. 253,455.

инженеры, преподаватели школ и вузов). Родители-специалисты со средним образованием и квалификацией ориентируют своих детей на высшее образование в меньшей степени. Их участие в расширенном воспроизводстве интеллигенции активнее проявляется в ориентации детей на средние специальные учебные заведения.¹

Обусловленность выбора вуза и специальности уровнем образования и квалификации родителей характерна не только для семей специалистов. Как показали исследования, частота выхода детей в вузы у родителей-рабочих с высокой и средней квалификацией выше, чем у рабочих неквалифицированных и малоквалифицированных. Дети рабочих с неполным средним, либо начальным образованием ориентированы в большей степени на учебу в средних ПТУ, училищах, техникумах.

Конечно, прирост интеллигенции за счет специалистов средней квалификации вполне соответствует потребностям народного хозяйства. Но эти же данные говорят о том, что различные по образованию и квалификации группы населения участвуют в формировании интеллигенции неодинаково и дают еще неоднозначные выходы детей в разные олои специалистов. По всей вероятности, дело не только в различных ориентациях на высшее образование. В момент поступления и в начальный период адаптации студентов, как показали исследования, заметны различия в уровне довузовской подготовки молодежи.

Возьмем в качестве показателя успеваемость. Индикатором ее может быть средний балл школьного аттестата и вступительных экзаменов.

¹ Это подтверждается результатами проведенного в 1975 году исследования социального состава учащихся техникумов и училищ г.Свердловска. Родителей со средним специальным образованием у этой группы учащихся в три раза больше, чем с высшим.

Таблица 2

Успеваемость первокурсников (в % к числу опрошенных)

Социальное происхождение	Средний балл (в числителе—аттестата, в знаменателе—конкурса)				
	3,0—3,49	3,5—3,99	4,0—4,49	4,5—4,99	5,0
Из рабочих	<u>8,6</u> 6,5	<u>12,1</u> 24,5	<u>34,3</u> 43,8	<u>31,6</u> 20,4	<u>13,4</u> 4,8
Из служащих	<u>3,6</u> 4,6	<u>9,3</u> 15,3	<u>30,9</u> 40,9	<u>37,2</u> 29,7	<u>19,0</u> 9,5

У поступивших в вузы детей специалистов балл аттестата о среднем образовании и конкурсный балл выше, чем у детей рабочих. Повышенные оценки (табл.2) в школьном аттестате имели 79,3% детей рабочих и 87,1% детей служащих. Эта разница возрастает в конкурсных баллах. Среди студентов, сдавших вступительные экзамены хорошо и отлично, на 11% выходцев из служащих больше, чем из рабочих.

Как не раз отмечалось в социологической литературе, прогностическая ценность вступительного балла для определения дальнейших успехов студента в вузе невелика. Наши исследования также показали, что по результатам первой сессии существенных различий между неодинаковыми по социальному происхождению и довузовским путям группами студентов нет. Коэффициент корреляции между результатами вступительных экзаменов и первой сессии одинаково низок для всех групп студентов. Означает ли это, что различия, выявленные "на входе" в вуз, уже не проявляются? Видимо, такого вывода сделать нельзя: факты свидетельствуют о более сложном и длительном характере процесса.

Обратимся к вопросу о социальном составе нового пополнения вузовского контингента.

Осуществление мер по социальному регулированию в области образования (повышение уровня школьного преподавания в городе и особенно в деревне, предоставление льгот абитуриентам из сельской местности, бывшим военнослужащим и т.п.) привело к

Таблица 3

**Динамика социального состава студентов первых
курсов г. Свердловска**

Годы	Социальное происхождение		
	из рабочих	из крестьян	из служащих
1968	38,5	6,1	55,4
1970	42,5	2,9	54,6
1971	47,6	3,5	48,9
1972	48,3	3,3	48,6
1973	46,6	3,0	50,4

увеличению доли детей рабочих в составе студентов. Если брать только первокурсников (табл.3), можно увидеть, что в наборах последних лет тенденция к более полному соответствию между составом вузовского контингента и структурой нашей страны проявляется вполне определенно. Доля детей рабочих постоянно увеличивается, однако она все еще меньше удельного веса рабочего класса в населении страны и данного района в особенности.

Для более глубокого понимания сути выявленной тенденции нужно проследить и за теми изменениями в составе вузовского контингента, которые происходят по мере продвижения студентов от первого курса к выпускному.

Таблица 4

**Социальный состав первокурсников 1968 г. и
выпускников 1973 г. по вузам (в %)**

В у з ы	Социальное происхождение					
	из рабочих		из крестьян		из служащих	
	1968	1973	1968	1973	1968	1973
I	2	3	4	5	6	7
Уральский университет	37,3	33,0	3,7	2,5	59,0	64,5

I	2	3	4	5	6	7
Политехнический институт	38,3	33,0	3,9	3,4	57,8	63,6
Сельскохозяйственный институт	23,9	26,9	41,3	31,1	34,8	42,0
Педагогический институт	40,3	36,2	7,5	4,4	52,2	59,4
Медицинский институт	23,8	23,3	5,3	4,1	70,3	72,6
Всего по 5 вузам	38,5	33,9	6,1	5,7	55,4	60,4

В 1973 г. закончили вузы на 4-5% меньше выходцев из рабочих, чем поступило на первый курс в 1968 году. В сельскохозяйственном институте отсеб детей колхозников составил к выпускному курсу 10%. Во всех случаях удельный вес детей служащих соответственно возрос.

Количественные отклонения от общей тенденции связаны с условиями комплектования студенческих коллективов и с особенностями подготовки специалистов в разных вузах. С точки зрения квалификации, образования, профессиональной принадлежности родителей (показатели, по которым изучалось социальное происхождение респондентов), самым неоднородным оказывается состав первокурсников в политехническом институте. Это хорошо, потому что развитие технических вузов, увеличение количества студентов в них соответственно расширяет социальные источники пополнения интеллигенции. В конечном итоге, это способствует движению общества к большей социальной однородности. Медицинское и университетское образование также участвуют в этом процессе, однако менее интенсивно.

Это еще раз подтверждает, что взаимодействие высшего образования и социальной структуры общества — явление сложное, многоплановое, связанное с преодолением противоречивых тенденций социальной интеграции и дифференциации. Помимо количественной стороны дела, нужно обратить внимание и на показатели качественного порядка, через которые проявляются элементы различий, связанных с довузовской подготовкой и

сохраняющихся в период обучения.

Например, если в общем количестве студентов г.Свердловска в 1973 году дети рабочих и крестьян составляли около половины всего контингента, то в числе студентов-отличников их было всего 24,9% - один к четырем. 85% отличников поступили в вуз непосредственно после школы. Более 50% учились ранее в крупных городах, 32,3% - в небольших городах, 7,3% - в сельской местности. Отличная учеба - показатель не только качества знаний. Она дает преимущественное право выбора места будущей работы при распределении, служит основанием для рекомендации в аспирантуру и т.п. и таким образом выступает индикатором известной дифференциации.

В вузе, как показали исследования, уже проявляется и профессиональная специфика молодого пополнения интеллигенции, и различные уровни готовности будущих специалистов к выполнению профессиональных функций. Вопрос этот заслуживает специального рассмотрения. В связи с нашей проблемой мы коснемся его лишь постольку, поскольку через показатели удовлетворенности выбором профессии и вуза у первокурсников можно выявить отношение студентов к предстоящей работе, их "настроенность" на подготовку к ней.

Среди студентов первых курсов 20,6% составляют те, кто не удовлетворен сделанным выбором профессии. Немногие из них пришли в вуз с осознанным негативным отношением к будущей специальности (табл.5), остальные испытали разочарование уже после первых месяцев учебы. Можно заметить, что прямой связи между социальным происхождением студента и его удовлетворенностью выбором нет (среди "разочарованных" разница между детьми рабочих и служащих не существенна). По-видимому, сама вузовская ситуация и более конкретные представления о предстоящей работе, которые получает первокурсник, первые трудности, с которыми он сталкивается, влияют на его позицию более активно. Значительны различия по степени удовлетворенности выбранной профессией между первокурсниками разных вузов. Число полностью удовлетворенных профессией и подготовкой к ней является наибольшим у молодого пополнения медицинского и сельскохозяйственного институтов, наименьшим - в университете,

педагогическом институте. Разочарованность у 24% студентов гуманитаров университета, у 17,5% студентов педагогического института появилась уже в стенах вуза, и ее причины могут быть связаны с внутривузовскими факторами. По отдельным факультетам и специальностям такая дифференциация выглядит еще более явной.

Проблема удовлетворенности выбором профессии остается очень важной. Если выбор сделан правильно и человек им доволен, то условия вузовской жизни, все виды жизнедеятельности студента будут способствовать становлению молодого специалиста в наибольшей степени. Активный образ жизни в вузе поможет в будущем ему быстрее адаптироваться в трудовом коллективе, облегчит процесс вхождения в новый социальный слой. Если удовлетворенности нет - а в условиях интенсификации системы высшего образования это один из реальных

Таблица 5

Удовлетворенность выбором профессии у студентов-первокурсников 1973 г. (%)

В у з ы	Отношение к профессии до и после поступления в вуз				
	Нравилась раньше и стала еще более привлекательной	Раньше нравилась, теперь не- сколько меньше	Раньше не привлекала, теперь стала нравиться	Не нравилась раньше, теперь еще более	Нет ответа
Университет, гуманитарные факультеты	56,0	24,0	16,0	1,9	2,1
Университет, естественные факультеты	60,9	18,6	16,9	1,9	3,7
Политехнический	42,3	13,7	37,2	4,3	2,5
Сельскохозяйственный	60,4	8,1	28,1	1,4	2,0
Педагогический	61,7	17,5	17,1	2,2	1,5
Медицинский	76,5	5,3	15,0	0,9	2,3
В целом по вузам	50,4	17,5	26,9	3,1	2,1

негативных моментов, — появляется возможность противоречия между подготовкой специалиста и использованием его в соответствии с полученной подготовкой.

х х х

Материал, полученный при исследовании социального состава учащихся вузов г.Свердловска, позволяет говорить о таких изменениях в составе студенчества, которые отражают общую тенденцию развития социальной структуры нашего общества в сторону однородности и приводят к увеличению доли детей рабочих в вузовском контингенте.

Эти изменения раскрывают активную роль высшего образования в интегративных процессах, в расширении социальной базы интеллигенции.

В то же время данные по отдельным вузам и по региону в целом показывают, что определенное влияние различий в социально-профессиональной ориентации и довузовской подготовке молодежи не исчезает полностью, оно проявляется и в процессе обучения молодого специалиста.

Поэтому важно, чтобы система регулирования социального состава студентов была дополнена такой организацией учебно-воспитательной и профориентационной работы в вузе, которая обеспечила бы различным категориям молодежи с неодинаковыми "стартовыми" показателями равно высокий уровень профессиональной, общественно-политической, культурной подготовки.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО
СОСТАВА СТУДЕНТОВ-ПЕРВОКУРСНИКОВ МГУ
/по материалам социологического исследования /

У.Ф.Суна

(Московский государственный университет)

В советскую высшую школу поступают выходцы из разных классов и социальных слоев. Изучение закономерностей "выделения" студенчества из той или иной социальной группы общества может способствовать пониманию механизма формирования интересов и потребностей будущих студентов в той или иной социальной среде, а также определению оптимального пути их формирования в высшей школе.

Классовая принадлежность, условия формирования личности молодого человека до поступления в институт или университет, не могут не влиять на процесс включения его в активную учебную и общественную деятельность вуза.

Социально-демографическая характеристика нового пополнения студентов особое значение имеет в деле совершенствования учебно-воспитательного процесса особенно на первом году обучения.

Согласно такой постановке вопроса в рамках комплексного социологического исследования первокурсников Московского государственного университета, начатого в 1970 году, был включен раздел, раскрывающий особенности процесса формирования социального состава изучаемого контингента студентов. Изучение этих особенностей в связи с ценностными ориентациями поступающих представляет возможность коснуться ряда факторов, влияющих на этот процесс¹.

¹ Комплексное исследование "Первокурсник - 70" осуществлялось под руководством автора этих строк. Согласно программе, объективные /контрольные/ данные о социальном соста-

На формирование социального состава студенчества Московского государственного университета значительное влияние оказывает его специфика, выступающая в качестве объективной основы высокого престижа этого крупнейшего вуза столицы СССР. В нем сконцентрированы крупные научные силы, составляющие ядро профессорско-преподавательского коллектива. МГУ предоставляет широкие возможности для глубокого изучения основ науки, для приобретения редких специальностей, как в области естественных, так и гуманитарных наук.

В этой связи определенное значение имеют особенности "конкурсной ситуации" в которую попадают молодые люди, поступающие в МГУ. Данные, характеризующие подобные ситуации, в течение последних лет показывают, что количество поданных заявлений и количество лиц, выдержавших вступительные экзамены в процентном соотношении остается относительно постоянным.

Это полностью подтверждается данными анкетного опроса и свидетельствуют об относительной "устойчивости" конкурсной ситуации, т.е. о том, что мы имеем дело с постоянно действующим фактором.

Ситуация при поступлении в Московский государственный университет более напряженная, чем в среднем по вузам столицы. Действительно, по приблизительным расчетам, так называемый конкурс заявлений при поступлении в МГУ составляет 6-7 на одно место, в то время как по Московским вузам в целом в этот период было подано около 4-х заявлений на одно планируемое место. Больше в МГУ и конкурс действительный, т.е. отбор среди сдавших вступительные экзамены на положительные оценки. В 1969-1972 гг. по вузам г.Москвы зачислялись в среднем на 10% абитуриентов больше, выдержавших вступительные экзамены, чем в МГУ.

ве фиксировались путем изучения документов учебной части, которые сопоставлялись с данными анкетного опроса. Последний проводился в конце первого семестра, охватив 2244 студентов первого курса. Согласно расчетам, выборка является репрезентативной /некоторые неточности допускаются в пределах до 3%. Материалы вычислялись на ЭВМ "БЭСМ-6" Вычислительного центра МГУ.

Особенности конкурсного соревнования, с которыми встречаются абитуриенты при поступлении в Московский государственный университет, несомненно, оказывают определенное влияние на ход формирования социальной структуры студенчества МГУ.

В такой ситуации определенное значение приобретает устойчивость профессиональной ориентации поступающих, хорошие знания правил приема и экзаменационной процедуры. Немаловажную роль играют такие личные качества как воля, выдержка, целеустремленность молодых людей, но решающим фактором успеха является усиленная подготовка, обеспечивающая высокий уровень знаний, идейно-политический и общекультурный уровень /выражающийся, например, в культуре мышления, в способности ясно излагать свои мысли/.

Напряженная ситуация конкурсного соревнования при поступлении весьма остро ставит вопрос о повышении подготовки абитуриентов — представителей всех классов и социальных групп общества с тем, чтобы они имели равные возможности для такой подготовки. Существенную роль в этом играют подготовительные курсы, а особенно — подготовительное отделение, на которых обучается значительное число выходцев из рабочих и крестьян. В начале 70-х годов подготовительные отделения МГУ только набирали силы. Среди студентов МГУ приема 1970 года оказалось лишь три процента окончивших эти отделения.

После внесения изменения в правила конкурсного отбора, в связи с утверждением новых правил приема в высшие учебные заведения СССР, в результате большой работы, проведенной ректоратом и партийной организацией университета, социальная структура студенческого контингента МГУ в последние годы постоянно совершенствуется. Если среди зачисленных на I курс дневного отделения в 1970 г. оказалось около 29% рабочих и детей рабочих и примерно 4% колхозников, то среди первокурсников 1972 г. — уже соответственно 44,8% и 4,6%.

На первых курсах отдельных факультетов доля рабочих и детей рабочих превышает 70%. Так, на философском факультете /прием 1972 г./ их 72%. На юридическом в том же потоке 67%

выходцев из рабочих, но одновременно доля представителей колхозного крестьянства здесь достигает 10% / среди студентов факультета приема 1970г. - 11% /.

Третью крупную социальную группу "первокурсников - 70" образуют дети служащих и те студенты, которые работали до поступления в высшие учебные заведения в качестве служащих / лаборанты, медсестры и др./. При явно выраженной тенденции постепенного увеличения доли студентов - выходцев из рабоче-крестьянской среды и одновременного уменьшения служащих в течение значительного периода относительно постоянным остался процент детей пенсионеров / около 5% /. Весьма постоянным оказалось и соотношение детей представителей различных профессий внутри группы служащих. В основном структура этой группы не изменилась в приеме 1972 и 1974 гг.

Социальное происхождение студентов фиксировалось нами в целях выявления социальных условий, в которых развивался "первокурсник - 70". Поэтому при более подробном анализе - в отличие от изучения социального происхождения детей рабочих и колхозников - внутри группы "служащих", в пределах которой социальные условия могут быть различны, выделены подгруппы по признаку рода занятий родителей.

Таблица I.

Характер работы /род занятий/ служащих-родителей
студентов первого курса приема 1970 года*

/в % к общему числу родителей-служащих по каждой
из групп факультетов/

Группы факуль- тетов	Инженер- но-тех- нические работни- ки	Врачи, учите- ля, аг- рономы	Научные работни- ки	Служащие учрежде- ний и во- еннослу- жащие	Работни- ки сферы обслужи- вания	Всего (%)
Естест- венные факуль- теты	34	18,2	15,4	25,4	7	100
Гумани- тарные факуль- теты	23	12,3	14,7	33,5	16,5	100

Как видно из таблицы, стремление к воспроизводству проявляет инженерно-техническая интеллигенция, так как именно выходцы из этой социальной группы составляют самую большую долю в социальной структуре первокурсников естественных факультетов. Дети служащих учреждений и военнослужащих, в свою очередь, ориентированы, в основном, на гуманитарные профессии. Эта ориентация в значительной мере характерна и для выходцев из среды работников сферы обслуживания.

* Данные этой, а также последующих таблиц отражают результаты более подробного анализа социальной структуры первокурсников приема 1970 года. Такой же анализ предполагается провести на материале приема 1975 года. Социальный статус родителей определен по характеру работы отца.

Более половины первокурсников МГУ составляют абитуриенты, приехавшие из других городов, в основном — из городов Поволжья, Украины, Молдавии, Северного Кавказа, Средней Азии и Казахстана. Например, в 1970—1972 годах на первом курсе МГУ занимались не менее 5% из каждого названного края или республики. Остальные же географические районы представлены в меньшей мере. Незначительную долю составляют студенты с Дальнего Востока, из Прибалтийских республик и Восточной Сибири.

Особенности довузовской подготовки "первокурсника — 70" в наиболее общем /социальном/ плане характеризует следующая таблица.

Таблица 2.

Характер деятельности студентов-первокурсников
в последний год до поступления в МГУ (в %)

I. Естественные факультеты

Учеба		Работа		Служба		Другие	Итого
В сред- ней шко- ле	В среднем в спец. учеб- ном заве- дении	На произ- водстве	В уч- режде- нии	В кол- хозе, совхо- зе	В Со- ветской Армии	виды заня- тий	в %
70	2	10	8	1	4	5	100
	72		19		4	5	100

В круг изучаемых нами вопросов не входило разделение студентов на бывших "производственников" и "школьников" и рассмотрение их порознь. Основное внимание уделялось той /рабочей или школьной/ обстановке, среде, где протекала социально значимая деятельность будущего студента непосредственно перед поступлением на тот или другой факультет МГУ. Судя по результатам, такой подход оказался наиболее конструктивным, так как и среди представителей категории "школь-

II Гуманитарные факультеты

Учеба			Работа		Служба Др.ви-		Ито-
В сред- ней шко- ле	В сред- нем спец. уч.заве- дении	На про- извод- стве	В уч- реж- дении	В колхо- зе, совхо- зе	в Со- ветской Армии	ды за- нятий в %	го
39	5	19	20	2	8	7	100
44			41		8	7	100

ников" оказалось 2,7% абитуриентов, которые до окончания среднего учебного заведения работали или имели перерывы в учебе и тогда работали. С другой стороны, стаж "производственников" составил 1-4 года. Это и понятно, если учесть, что средний возраст этой категории - примерно 22 года.

Подавляющее большинство студентов курса - около 77% выпускники общеобразовательной средней школы. Гуманитарные факультеты пополнились также значительным числом /до 15%/ выпускников вечерних школ рабочей молодежи, в то время, как на факультетах естественного профиля выпускников этих школ в три раза меньше. Факт, что основная часть первокурсников гуманитарных факультетов - выпускники общеобразовательной средней школы, не требует специальных объяснений; программы этого типа учебных заведений, как известно, в целом соответствуют требованиям, предъявляемым абитуриентам, поступающим на факультеты разного профиля. Однако в числе принятых на гуманитарные факультеты в 1970 году оказалось более семи процентов выпускников средних специальных учебных заведений, тогда как на естественных факультетах в целом их доля не превысила 4 процента. К сожалению, наше обследование не дало этому убедительного объяснения.

Важным критерием подготовленности будущего студента к обучению в МГУ является его общественная активность. Наши

данные позволяют в какой-то мере ее характеризовать посредством анализа фактов и мотивов общественно-политической деятельности рефлектантов. Поступившие на первый курс в целом отдают себе отчет о большом значении выполняемой ими общественной работы. Среди студентов первых курсов гуманитарных факультетов вдвое больше, чем на естественных, лиц, осознающих, что общественная работа представила им широкие возможности непосредственно участвовать в выполнении решений нашей партии и правительства. Именно среди юристов, а также экономистов, философов и биологов больше всего студентов первого курса, осознавших идейно-политическое значение общественной деятельности. Основная же масса обследованных — 2244 студента-первокурсника как на факультетах естественного профиля /35%/, так и гуманитарного /выше 50%/, привлекательность выполняемой до поступления общественной работы видят в ее познавательном, общеобразовательном значении /"многому научился", "расширился кругозор"/, причем, даже в тех случаях, когда она, по их словам, не соответствовала основному "профессиональному" интересу.

Специфику Московского государственного университета и конкурсного соревнования при поступлении в него, видимо, нельзя упускать из вида, рассматривая особенности профессиональной ориентации претендентов на "звание" студента, как существенного фактора формирования контингента учащихся.

Среди мотивов поступления в МГУ, а не в другой вуз, как показало комплексное исследование, на первых местах оказались мотивы, связанные с высоким престижем МГУ, а также широкими возможностями, которые предоставляет университет. Если первые из них /типа "МГУ является лучшим вузом, имеющим славные традиции"/ носят, главным образом, социальный характер, то во втором мотиве преобладают ценности, связанные со стремлением глубже освоить избранную специальность. Так, 63% студентов гуманитарных и 56% естественных факультетов отметили, что МГУ предоставляет максимальные возможности для приобретения избранной специальности и идейно-политической подготовки.

Основной ценностью избираемой профессии на уровне университетской квалификации для "первокурсника - 70" оказались творческие возможности профессии. Этот мотив выбора назвали 48% начинающих студентов естественных факультетов и 61% - гуманитарной группы факультетов. Насущная объективная полезность будущей профессии оказалась на втором месте среди мотивов выбора.

Если согласиться с тем, что в основе сознательного поведения лежат "духовные регуляторы" - ценности, и что основные цели, к которым стремится молодежь, выбирая область профессиональной деятельности, фиксируется в социальных ценностях профессии, студенты I курса МГУ прочно ориентированы на творчество в качестве критерия отношения к профессии. Можно допустить, что именно эта ориентация способствовала их победе на конкурсном соревновании и зачислению в университет, ибо по сравнению с данными исследований, проведенных в некоторых вузах страны, у студентов МГУ она на 5-7% выше.

Существенным признаком действительного интереса и способностей к предметам избранной специальности можно считать участие абитуриентов в научном и научно-техническом творчестве. В программе нашего исследования этот признак был выделен как один из показателей прочности и, следовательно, устойчивости профессиональной ориентации поступивших, наряду с таким показателем, как длительность ориентации, настойчивость при поступлении.

Свыше 60% опрошенных первокурсников естественных и 36% - гуманитарных факультетов заявило, что они участвовали в районных или городских конкурсах, олимпиадах, смотрах научно-технического творчества. Примерно одну треть подобных мероприятий, как показала последующая проверка и изучение документов, организовал /или принимал участие в организации/ Московский университет. Естественно, что ориентация на овладение профессией оказалась связанной с поступлением в МГУ.

Исходя из предположения, что фактор длительности профессиональной ориентации положительно связан с ее устойчивостью, первокурсникам было предложено ответить на вопрос,

когда у них созрела мысль о поступлении в вуз. Около 50% студентов-естественников ответило, что такая мысль у них созрела в средних классах, у 4% — после окончания среднего учебного заведения, а на факультетах гуманитарного профиля — соответственно — 38% и 15%. Существенной разницы по этому / а также другим / показателям устойчивости профессиональной ориентации между студентами с разным социальным происхождением не обнаружено. Зато имеется значимая связь между длительностью ориентации по профессии естественного профиля и удельным весом молодых людей, пришедших прямо со школьной скамьи. Именно среди них самый высокий процент лиц с длительной ориентацией.

И, наконец, определенным показателем устойчивости ориентации и установки на обучение в МГУ может быть назван процент поступающих на его факультеты со второй или третьей попытки. В обследованном массиве в целом таких оказалось 22%, причем на естественных факультетах вдвое меньше, чем на гуманитарных. Без дополнительного исследования причины такого положения трудно объяснить. Немаловажную роль, видимо, здесь играет именно высокий престиж МГУ.

Престиж Московского университета, его специфика как главного вуза, и — как следствие — напряженность конкурсной ситуации в значительной мере определяет особенности основных факторов, влияющих на формирование социального состава его студенчества. Довузовская подготовка, направленность и устойчивость профессиональной ориентации рефлектантов-выходцев из всех социальных слоев нашего общества — решающий фактор формирования оптимальной социальной структуры студенчества МГУ. Достижению оптимальной социальной структуры студенчества во многом способствует целенаправленная работа со стороны вуза.

**СЕКЦИЯ ВТОРАЯ - Социологическое исследование
мировоззрения личности студента**

ОБ ОБЪЕКТИВНОЙ ОСНОВЕ СТАНОВЛЕНИЯ ЗНАЧИМОСТИ ОЗДОРОВИТЕЛЬНО-ФИЗИКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЛЯ СТУДЕНЧЕСТВА

К.Адамсон (ЦК КП Эстонии)

Коммунистическое воспитание студенчества осуществляется через формирование мировоззренческих представлений, регулирующих поведение молодежи в основных сферах ее жизнедеятельности. При этом на каждом этапе развития общества определенные сферы жизнедеятельности имеют в образе жизни членов общества конкретное место, который должна соответствовать и их субъективная значимость. А значения, которые придаются тем или иным сферам жизни определяют содержание мировоззрения.

Мы придерживаемся определения образа жизни данного М.Н.Руткевичем, который пишет... "образ жизни - это совокупность форм жизнедеятельности людей, взятых в единстве с материально-вещественными и общественными условиями этой жизнедеятельности"¹.

Мы считаем необходимым введение третьей составляющей структуры образа жизни сущности, имеющей относительную самостоятельность и являющейся связующим звеном между условиями жизни и формами жизнедеятельности. Этой составляющей стороной является с у б ъ е к т и в н ы й а с п е к т , сознание людей.

Чтобы определить место массовой оздоровительно-спортивной деятельности в социалистическом образе жизни, необходимо рассмотреть ее в контексте всей совокупности форм (сфер) жизнедеятельности членов нашего общества.

¹ М.Н.Руткевич. Социалистический образ жизни и его развитие. - "Вопросы философии" 1975, № II, стр. 47.

Главной и решающей сферой жизнедеятельности по своему общественному значению и соответствующим затратам времени в социалистическом обществе является труд. Наряду с развитием экономики, т.е. производственной деятельности, которая продолжает оставаться важнейшим фактором общественного развития, во всестороннем развитии личности неуклонно возрастает роль внеуродовой сферы. Этому способствует сокращение продолжительности рабочего дня и рабочей недели, в результате чего возрастает недельная и годовая величина свободного времени.

Эти процессы усиливают стремление советских людей к более широкому приобщению к культуре, повышают их тягу к умственному и физическому самосовершенствованию. А это значит, что возрастает удельный вес тех видов жизнедеятельности, которые связаны с заполнением свободного времени и организацией содержательного досуга трудящихся.

Как известно, непроизводственную сферу деятельности можно разделить на две части. В первую из них входят те виды деятельности, которые образуют т.н. непроизводственное занятое время: удовлетворение естественных повседневных потребностей, домашний труд в его различных видах, уход за детьми и т.д.

Вторую часть непроизводственной сферы составляют виды деятельности свободного времени. Отличительная черта сферы свободного времени — свободный выбор видов деятельности различными социальными группами людей в соответствии с их социально-культурными потребностями и создаваемыми для проведения досуга условиями. При социализме нет антагонизма между производственным трудом и свободным временем, они во многом взаимосвязаны и взаимозависимы. В речи на XV съезде профсоюзов Генеральный секретарь ЦК КПСС тов. Л.И.Брежнев подчеркнул, что "свободное время может считаться действительно общественным богатством, когда оно используется в интересах всестороннего развития человека и его способностей и тем самым — для еще большего умножения материально-

го и духовного потенциала всего общества"¹.

Первым из видов деятельности свободного времени является общественно-политическая деятельность, ибо активное участие в общественной жизни и идейная убежденность неразрывно связаны с социалистическим образом жизни. Следующим по своему значению видом деятельности сферы свободного времени считается участие в культурной жизни. Затем следует общение в семье и внесемейная избирательная деятельность (занятия с детьми, прием гостей, общение с друзьями и знакомыми вне дома и пр.). Иерархию видов деятельности этой сферы замыкает спортивно-массовая оздоровительная деятельность².

Таким образом, спортивно-массовая оздоровительная деятельность находится в числе последних среди видов деятельности сферы свободного времени, которые направлены на удовлетворение вторичных, т.е. социально-культурных потребностей людей, и, тем самым, связаны с гармоническим развитием личности. Это объясняется тем, что охваченность населения этим видом деятельности пока незначительная. Исследования показывают, например, что на многих предприятиях в Эстонской ССР физкультурой систематически занимается лишь 5-8 процентов работников, а еще у 10-15 процентов такие занятия носят весьма случайный характер. Другой вопрос, насколько спортивно-оздоровительная деятельность входит в образ жизни различных социальных групп. Однако ясно, что по мере развития советского общества роль и значение этого вида в жизнедеятельности населения растет. Это вызвано значительными сдвигами в самой сущности образа жизни:

- во-первых, в характере труда происходит изменения в сторону уменьшения удельного веса простого физического

¹ Л.И.Брежнев. Решения XXI У съезда КПСС - боевая программа деятельности советских профсоюзов. Речь на XV съезде профессиональных союзов СССР. М., 1972, стр. 11-12.

² Б.А.Грушин. Свободное время. Актуальные проблемы. "Мысль", М., 1967, стр. 17-18. См. также Л.А.Гордон, Э.В.Клопов. Человек после работы. Социальные проблемы быта и вне рабочего времени. "Наука", м., 1972, стр. 68-73.

труда. Если в начальный период социалистического строительства в нашей стране внерабочее время и досуг выполняли, в основном, функцию восстановления физической силы, вследствие чего сам характер проведения этого времени заключался в пассивном отдыхе, то на нынешнем этапе развития нашего общества спортивно-оздоровительная деятельность становится потребностью. Особенно это относится к занятым преимущественно умственным трудом. Это ставит и студенчество в категорию населения, в образе жизни которой оздоровительно-спортивная деятельность должна иметь большее значение;

- во-вторых, возрастающая роль спортивно-оздоровительной деятельности обуславливается тем, что в деятельности, связанной с домашним трудом и бытовыми нуждами у больших групп населения (в том числе и у студентов) физическая нагрузка практически уже отсутствует. Более того, как уже отмечалось, в непроизводственной сфере деятельности время, занятое домашними, бытовыми делами, имеет тенденцию к сокращению. Следовательно, за счет этого высвобождается известная часть времени для удовлетворения новой повседневной потребности - физкультурно-оздоровительной деятельности.

Ясно, что трактовка места и роли спортивно-оздоровительной деятельности как новой социальной потребности, возникающей как составной части социалистического образа жизни, во многом носит характер прогноза. Как уже говорилось выше, на настоящем этапе развития социалистического образа жизни массово-оздоровительная физкультура представляет собой сравнительно скромную сферу досуга, однако эта сфера очень важна, ибо трудовая, а также учебная деятельность и виды деятельности вне рабочего занятого времени во все меньшей степени удовлетворяют жизненно необходимую потребность людей в физической нагрузке, физическом движении.

В условиях развитого социалистического общества спортивно-массовая оздоровительная деятельность приобретает важное значение и в коммунистическом воспитании трудящихся.

Наряду с укреплением здоровья, сохранением и развитием физиологических способностей, ей присущи и новые функции в социальной политике партии. Так, возрастание количества свободного времени связано с социально-желаемым проведением досуга, и здесь именно массовая физкультурная деятельность создает условия для воспитания морально-волевых качеств, умения организовать свою деятельность и т.д., сплачивает коллективы, создает социально-желаемую почву для общения различных групп людей. Важными ее функциями становятся функции эстетического и морально-нравственного воспитания. Как средство проявления сущностных сил личности эта деятельность обладает огромными воспитательными возможностями и дает большой эффект.

Последовательное внедрение занятий физкультурой в повседневный быт людей в качестве одной из форм использования свободного времени должно стать действенной мерой борьбы с антисоциальными явлениями (злоупотреблением алкоголем, физической и общественной бездеятельности, праздным времяпрепровождением).

Само собой разумеется, что наряду с культурным, идейно-политическим и нравственным формированием нового человека, необходимо обеспечить его физическое развитие, так как способность трудиться, общественная активность и продолжительность трудовой жизни человека зависят самым непосредственным образом от его физических качеств и состояния здоровья. Поэтому вовлечение в занятия физической культурой каждого человека должно быть рассмотрено как задача общеполитической важности, от выполнения которой во многом зависит успех и в других сферах жизни общества.

Далее рассмотрим структуру спортивно-массовой оздоровительной деятельности как одного из видов деятельности студенчества в сфере ее свободного времени.

Как известно, советское физкультурно-спортивное движение в самом широком смысле можно разделить на обязательное физическое воспитание (в том числе и в высших учебных заведениях), с одной стороны, и добровольное спортивное

движение - с другой. В добровольном физкультурно-спортивном движении мы различаем, во-первых, высокое спортивное мастерство или т.н. "большой" спорт, во-вторых, массовый соревновательный спорт и, в-третьих, массово-оздоровительную физкультуру. Каждый из этих видов имеет свои специфические формы, особые функции и цели, требующие соответствующих организаций, средств и методов руководства.

Большой спорт - вершина спортивной деятельности, подводящая человека к физическому совершенству. Для высокого спортивного мастерства характерно подчинение на известный период всей остальной жизнедеятельности спортсменов (труд, учеба, потребление культурных ценностей и т.д.) спорту. Однако при нынешнем уровне спортивных достижений в большом спорте могут участвовать только высокоодаренные в спортивном отношении молодые люди, в том числе и студенты. Несмотря на незначительное количество людей, которых охватывает этот уровень спортивного движения, он требует большей части средств и в наибольшей степени привлекает внимание общественности.

Вторая составная часть физкультурно-спортивного движения - массовый соревновательный спорт. И этот уровень требует систематических тренировок, хотя и не в таком объеме и не в тех же целях, что при высоком спортивном мастерстве. Его цель - участие в соревнованиях местного значения (например, в условиях Эстонской ССР под ним подразумеваются все соревнования, проводимые в республике по территориально-ведомственному принципу). Обычно участие в этом виде сопутствует выполнению какой-нибудь разрядной нормы. Занятия спортом на этом уровне также под силу не всем и охватывают в основном учащуюся молодежь (особенно студентов), служащую основным резервом для большого спорта. Однако этот уровень, по сравнению с большим спортом, имеет характер только увлечения.

Третья составная часть - массовая физкультурно-оздоровительная деятельность, представляющая собой сознательное выполнение определенных физических упражнений в целях развития или поддержания хорошего здоровья и физических

способностей человека. Для занятий такой физкультурой имеют возможность практически все люди. Элемент соревновательности и достигнутые результаты имеют здесь второстепенное значение.

Хотя эти три составные части физкультурно-спортивного движения представляют собой различные уровни физической деятельности и существенно различаются по своим функциям, они находятся в взаимодействии. Только на широкое увлечение физкультурой может опираться массовый соревновательный спорт, который, в свою очередь, создает предпосылки высокого спортивного мастерства. Тем не менее, разграничение этих видов имеет практическое значение. Нужно различать эти виды, не противопоставляя их друг другу. Массово-оздоровительная физкультура — не придаток соревновательного спорта и спорта на высшем уровне. Она должна стать самостоятельным, четко очерченным движением в сфере свободного времени студенчества.

Учитывая особенности различных групп трудящихся и учащейся молодежи, вовлекаемых в спортивно-оздоровительную деятельность, мы выделяем с самого начала два наиболее характерных способа занятий массово-оздоровительным спортом. Во-первых, общественно неорганизованную, самостоятельную спортивно-оздоровительную деятельность, основывающуюся на активности самих участников (как индивидуально, так и в группе) и требующую лишь материальной базы и условий для занятий ею в свободное от работы время. Во-вторых, организованное массовое спортивно-оздоровительное движение, требующее активности со стороны общественных организаций.

За основу классификации можно брать и функционально-социальный характер различных форм этой деятельности. Во-первых, можно принять за основу те формы занятий физкультурой, которые носят сугубо оздоровительный характер — дать человеку определенное физическое развитие и движение. К числу таких форм относятся утренняя зарядка, оздоровительный бег, плавание, ходьба на лыжах или катание на велосипеде, специальная гимнастика или выполнение сило-

вых упражнений со снарядами и т.п. Здесь характерны два момента: этими формами занимаются регулярно, в определенное время дня и на определенном месте (дома, на улице, спортивной базе, в ближайших окрестностях общежития и т.д.) и, как правило, занимаются этим самостоятельно, в индивидуальном порядке. А это значит, что данный способ занятий физкультурой проявляется в образе жизни той части молодежи, которая осознает его значение и видит в нем, в первую очередь, средство физического восстановления и развития тела, достижение его хорошей конституции как эстетической ценности. Этот вид спортивно-оздоровительной деятельности в силу своего характера не охватывает коллективы и не содержит новой информации, кроме, конечно, возможности общения с природой.

Во-вторых, можно выделить формы спортивно-оздоровительной деятельности, которые также выполняют функции физического развития человека, но их проведение связано и с социальными контактами между людьми. Тем самым, эти формы занятий физкультурой являются одновременно и формами общения различных социальных групп. Большинство этих форм требует коллективных действий. Сюда относятся, например, спортивные игры, группы подготовки к сдаче норм ГТО, женской, оздоровительной, атлетической гимнастики, секции любителей зимнего плавания, оздоровительного бега и т.д. Субъективный аспект этих форм физкультурной деятельности заключается в том, что существенным может оказаться не столько оздоровительный момент, сколько социальный — возможность общаться с другими людьми, моральное и эстетическое самовыражение. Основой для выбора именно коллективных форм спортивно-оздоровительной деятельности часто является то обстоятельство, что спорт в оздоровительных целях входит в образ жизни той неформальной общности, к которой относится тот или иной молодой человек.

В-третьих, существуют такие популярные среди студенческой молодежи формы спортивно-физкультурной деятельности, которые играют в образе жизни в основном познавательную роль. Сюда относятся туристские походы, ориентирова-

ние на местности, альпинизм и т.д., то есть те, при которых на первый план выдвигается не столько потребность в физической нагрузке, сколько интерес к новым местам, желание увидеть края, в которых еще не был, и т.д. Охота и любительское рыболовство также связаны с потребностью общения с природой, с активным познавательным интересом, хотя эти формы оздоровительной деятельности имеют уже некоторые элементы хобби. В виде хобби выступают технические виды спорта (авто-мото и водоомоторный, различные виды моделизма и пр.), а также т.н. "тихие" виды спортивной деятельности (шахматы, шашки, другие настольные игры).

С точки зрения того образа жизни, который ведут и будут вести советские люди, наибольшее значение из форм спортивно-оздоровительной деятельности приобретают те, которые не только выполняют функцию физического развития, но и являются формой заполнения сферы свободного времени полезной и приятной деятельностью, позволяют расширить социальные контакты, способствуют общению между людьми, обеспечивают всестороннее развитие личности. Одним словом, речь идет о том, что спортивно-оздоровительная деятельность тем больше становится компонентом образа жизни различных молодежных групп, чем большее социальное значение приобретают для этих групп ее формы. Следует отметить при этом, что развитие спортивно-оздоровительной деятельности как сферы образа жизни обладает своей логикой, охватывая постепенно различными формами все новые группы населения, в том числе и студенчество.

Включенность физкультурно-оздоровительной деятельности в образ жизни характеризуется развитостью отдельных ее сторон. Это, во-первых, существующие объективные условия (материальная база, способы финансирования, производимые затраты, наличие соответствующих кадров и организационная структура). Во-вторых, положение дел в данный момент в сфере самой этой деятельности (охваченность молодежи различными ее формами). В-третьих, субъективная ориентация

данной социальной группы, субъективный аспект спортивно-оздоровительной деятельности. При его рассмотрении мы выделяем, какое место эта деятельность занимает среди других видов проведения свободного времени и какое значение придает-ся спортивно-оздоровительной деятельности в своем образе жизни. Здесь необходимо подчеркнуть важность субъективного аспекта: отношения к спортивно-оздоровительной деятельности. Выше уже указывалось на неоднозначность форм этой деятельности в образе жизни различных групп, даже при наличии одинаковых условий. Одни получают от занятий спортом эстетическое удовольствие, другие - придают ей большое значение как жизненно важному фактору, укрепляющему здоровье, третьи - видят в ней возможность общения и т.д.

Далее рассмотрим коротко основные, с нашей точки зрения, значения спортивной деятельности для студенчества, которые могут быть эмпирически исследованы. Несомненно, все вышеназванные значения спортивная деятельность может иметь и для студенческой молодежи. Для студенчества физкультурно-спортивная деятельность также связана со стремлением к физическому движению, потребности самопроявления. Именно в спортивных формах времяпрепровождения осуществляются те неформальные контакты межличностного общения, которые играют особую роль в образе жизни молодежи. Поэтому для нее наиболее приемлемы те из указанных выше форм спортивно-оздоровительной деятельности, которые имеют коллективный характер и которыми можно заниматься на лоне природы: спортивные игры, туристские походы, различные состязания в силе, ловкости, скорости и т.д.

Занятия спортом, туризмом, загородные поездки и пр. оцениваются данной группой населения гораздо выше остальных форм оздоровительно-физкультурной деятельности.

Кроме этих конкретных значений спортивная деятельность для студента может приобрести важность, соответствующую двум высшим уровням спортивной активности, и соотносится с более общими социальными ценностями. Так, например, студент-спортсмен, соревнуясь за границей проявляет

свою гражданственность, патриотизм и т.д. Все эти значения составляют возможное содержание мировоззренческих представлений студенчества. Для их выявления можно исходить из изложенной выше позиции в отношении объективной значимости физкультурно-спортивной деятельности. А с каждым ее уровнем связываются конкретные ценности, определяющие важность рассматриваемого вида жизнедеятельности для студенчества. Но это составляет уже предмет конкретного исследования соответствующих мировоззренческих представлений.

О ВЗАИМОВЛИЯНИИ ПРОЦЕССОВ АДАПТАЦИИ И ФОРМИРОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Д.А.Андреева (Ленинградский государственный ун-т)

Поступающий в вуз молодой человек — это уже человек с достаточно высоким уровнем интеллектуального развития. Но поскольку его мировоззрение в основном сформировалось именно в ходе усвоения основ различных наук, то это мировоззрение, как правило, является неустойчивым, поверхностно интернализированным, можно сказать, "книжным мировоззрением". Это объясняется непродолжительностью его жизненного опыта.

Для студенческого возраста характерны "космические" идеалы и бескомпромиссность при воплощении их в жизнь (отсюда максимализм и категоричность в суждениях молодежи), практические результаты которого, как правило, ничтожны, в частности, из-за нежелания и неумения сосредоточить свои усилия на конкретных проблемах. Об этом хорошо сказал Гегель: "До сих пор занятый только общими предметами и работая только для себя, юноша... должен, вступая в практическую жизнь, стать деятельным для других и заняться мелочами. И хотя это совершенно в порядке вещей, — ибо, если необходимо действовать, то неизбежно перейти и к частностям, — однако для человека начало занятия этими частностями может быть все-таки тягостным, и невозможность непосредственного осуществления его идеалов может свергнуть его в ипохондрию. Этой ипохондрии, — сколь бы незначительной ни была она у многих, — едва ли кому-либо удавалось избежать. Чем позднее она овладевает человеком, тем тяжелее бывают её симптомы. У слабых натур она может тянуться всю жизнь. В этом болезненном состоянии человек не хочет отказаться от своей субъективности, не может преодолеть своего отращения к действительности и именно поэтому находится в состоянии относительной неспособности, которая легко может превратиться

в действительную неспособность".¹

Эта пространная цитата из "Философии духа" Гегеля, конечно, больше относится к тем молодым людям, которые приступают именно к практической деятельности после школы или вуза. Но было бы неправильно совсем не видеть того, что она, представляет интерес и для нашей темы. Ведь при непосредственном переходе из школы в вуз имеет место известная конкретизация идеалов /обусловленная хотя бы выбором профессии/. Кроме того, приведенное положение Гегеля хорошо проясняет существо перехода от отвлеченных идеалов к их осуществлению, предполагающему умение работать /в нашем случае - учиться/ систематически и кропотливо, а также возможные психологические последствия такого перехода.

Как справедливо отметил проф. Парыгин, для такого состояния мировоззрения характерно отсутствие у человека внутренней психической устойчивости, стабильного настроения, который мог бы служить надежным ориентиром в поведении.² Отсюда можно заключить, что оказавшись в сложных жизненных ситуациях, не вполне соответствующих мировоззрению молодого человека, он проявляет излишнюю категоричность, максимализм и если эти ситуации разрешаются для него неблагоприятно /вопреки его ожиданиям и намерениям/, он может подвергнуть поспешной, но решительной критике свое мировоззрение в целом, либо какие-то отдельные представления. Возможны случаи, когда при этом молодой человек радикально пересматривает "Я-концепцию", и из целеустремленного и активного превращается в апатичного и неспособного.

При выявлении мировоззренческого аспекта личности студента и его влияния на познавательную и иную активность студентов представляется целесообразным разграничивать студенчество, следуя общепринятому мнению, на две группы а/студентов младших и б/ студентов старших /3-5/ курсов. /Представ-

¹ Гегель. Соч., т.3, М., 1956, с.94.

² Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории. М., 1971, с. 148.

ляется, что такое разграничение имеет смысл, так как в период обучения в высшей школе у молодых людей формирование мировоззрения протекает особенно быстро, приобретая в основном законченную форму лишь к моменту окончания вуза. К этому времени взгляды на окружающий мир и на свою роль в этом мире оформляется в более или менее стройную мировоззренческую систему / хотя, конечно, эту систему еще нельзя считать вполне устойчивой/. Следовательно, уровень развития мировоззрения неодинаков у студентов младших и старших курсов, что и позволяет выделить первоначальный период обучения в вузе (/ 1-2 курсы/ как особый с точки зрения развития и формирования мировоззрения, которому свойственна "фрагментарность" и неустойчивость.

Для нашей темы разграничение тем более целесообразно, что именно в первый период обучения протекает и в основном заканчивается адаптация студентов к условиям учебы и жизни в вузе. Это позволяет предположить, что имеет место взаимосвязь между процессом адаптации (характером и темпами протекания) и тем уровнем развития мировоззрения, который соответствует этому периоду.

Факты свидетельствуют о том, что далеко не у всех студентов младших курсов выработалась устойчивая положительная ориентация относительно своей будущей профессиональной деятельности, что, конечно, не может не сказаться на возможностях их адаптации. Отсутствие осознанного интереса к профессии, конечно, отрицательно сказывается на активности приспособления.

Исследования процесса адаптации студентов к условиям учебы в вузе показывают, что многие студенты остро ощущают переход от школьных методов и организации обучения к вузовским - переход, усугубляемый разрывом с привычным кругом общения и вхождением в новый, по существу ещё не сложившийся, коллектив. Вот почему в начальный период обучения студентов в вузе их познавательная деятельность, трудная и ответственная сама по себе, осложняется трудностями адаптации.

То снижение успеваемости в сравнении со средним баллом по аттестату, которое наблюдается на первом курсе, на наш взгляд, отчасти можно объяснить изменившейся дидактической ситуацией.

Эти обстоятельства не могут не сказаться на формировании мировоззрения студентов. Под влиянием трудностей адаптации /необходимости преодоления дидактического барьера и вхождения в новый коллектив/ их мировоззрение в той части, которая касается сложившихся в школе представлений о себе и своих возможностях, может деформироваться, т.е. измениться в неблагоприятную для развития работоспособности сторону. В наиболее сложных случаях при этом может поколебаться убеждение в существовании смысла жизни, с резким ослаблением усилий и снижением их эффективности. Неудачи в учебе /особенно на первой сессии/ иногда приводят к настроенному ожиданию повторения фрустраций. А человеку, поглощенному таким ожиданием, свойственно снижение умственной работоспособности и быстрое утомление.

Психиатры отмечают, что именно такое реагирование наблюдается у студентов I курса вузов, считавшихся в школе лучшими учениками, а в новой обстановке учебы в вузе — оказавшихся несостоятельными. Неприемлемость ситуации учебы, в которой необходимо признать свою несостоятельность, обуславливала развитие неврастения с особо подчеркиваемыми жалобами на исключительную утомляемость, на полную невозможность заниматься и т.п.¹ Конечно, у большинства студентов процесс адаптации протекает нормально и не сказывается резко отрицательно на учебной работе. Однако, исследования показывают, что, как правило, он так или иначе дает о себе знать и на результатах учебы и на самочувствии студентов.

Таким образом, есть основания считать, что при изучении специфики развития мировоззрения студентов необходимо принимать во внимание проблему адаптации как одно из условий формирования мировоззрения студентов; равным образом

¹ См. Иванов В.Н. Значение позиций личности при неврозах. В сб.: "Проблемы личности" /Материалы симпозиума/, т. II, М., 1970, с. 221-222.

верно и то, что анализ мировоззрения студентов несколько проясняет проблему адаптации.

Проведенные в нашей лаборатории социологические исследования процесса адаптации студентов прямо не ориентировались на выявление связи между адаптацией и формированием мировоззрения студентов. Однако полученные результаты косвенно подтверждают наличие этой связи и несколько проясняют её. Так, выявился факт, что студенты, сомневающиеся в правильности выбора профессии или признающие свой выбор ошибочным (т.е. студенты с неустойчивым мировоззрением) испытывают большие трудности при адаптации. Студенты старших курсов (т.е. вполне адаптированные) придают большее значение приобретению деловых, политических и моральных качеств специалиста и критически относятся к факторам, которые не благоприятствуют этому, что свидетельствует о большей устойчивости их мировоззрения.

Таким образом, теоретический анализ проблемы и некоторые результаты конкретных социологических исследований позволяют судить о наличии связи между процессом адаптации и формированием мировоззрения студентов. В известной мере эти процессы совпадают во времени, но, по существу, адаптация выступает одним из условий формирования мировоззрения.

ОБЩЕСТВЕННО-ПОЛИТИЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ ИХ КОММУНИСТИЧЕСКОЙ УБЕЖДЕННОСТИ

Т.Н.Белова, Е.И.Суименко (Днепропетровский госу-
дарственный ун-т)

Проблемы формирования коммунистического мировоззрения у широчайших масс трудящихся требуют изучения этого процесса в конкретных для отдельных социальных групп условиях.

Ядром коммунистического мировоззрения являются идейные убеждения, представляющие собой особым образом воспринятые, ставшие для человека личными, основополагающие идеи марксизма-ленинизма.

Задача обучения студентов двуединая по своему характеру: она соединяет в себе требование подготовки профессионально-квалифицированных специалистов с требованием формирования их коммунистической убежденности.

О наличии сформировавшегося научного мировоззрения, идейной убежденности нельзя судить лишь по профессиональным качествам, по уровню специальной подготовленности студента, даже тогда, когда специальными знаниями студента являются знания общественных наук, марксистско-ленинской теории. Дело в том, что сами по себе знания не становятся ни мировоззрением, ни убеждением личности. Судить о том, являются ли марксистско-ленинские идеи убеждениями личности, нельзя без учета ее субъективно-оценочного отношения к знаниям и реального поведения. Только опосредованные чувством и волей, идеи становятся "узлами, из которых нельзя вырваться, не разорвав собственного сердца... демонами, которых человек может победить, лишь подчинившись им".¹ Осознание общественно-научных знаний как истинных, личностно-необходимых и единственно приемлемых, ничего общего не имеет с верой в идеи. Вера (религиозная и нерелигиозная) опирается на авторитет. Она не критична и поэтому всегда чревата ошибками и заблуждениями. Убежденность же основана на твердом научном знании, про-

¹ К.Маркс и Ф.Энгельс. Соч., т. I, стр. 118.

веренном опытом. Будучи восприняты как единственно верные, проверенные опытом и чувствами, знания, переживаемые как ценность, как лично необходимые, начинают выполнять регулятивную функцию — определяют поведение человека.

Социологи Днепропетровского госуниверситета исследовали проблему трансформации знаний в идейные убеждения, изучая роль преподавания общественных наук в формировании коммунистической идейной убежденности студентов. Объектом исследования являлись студенты вузов Днепропетровска. Опрошенную выборочную совокупность составили 1372 студента П, Ш и IУ курсов. Выборка по вузам и курсам осуществлялась методом квоты, а в границах вуза и курса была 8% случайной механической. В ходе работы было выделено 4 основных критерия убежденности: общественно-научные знания; научная работа в области общественных наук, субъективно-оценочное отношение к общественно-научным знаниям и общественная активность студентов, рассматриваемая в единстве с определяющими ее мотивами. Для каждого критерия разработаны соответствующие эмпирические, качественные и количественные показатели. Так, показателями общественно-научных знаний в нашем исследовании являются: 1) оценки, полученные по общественным дисциплинам на экзаменах; 2) знание первоисточников-произведений классиков марксизма-ленинизма. Научная активность в области общественных наук определяется: 1) участием студентов в общественно-научных кружках; 2) участием в конкурсах на лучшую работу по общественным наукам; 3) чтением научной литературы. Общественную активность студентов мы определяем следующими показателями: 1) фактом сознательного и безвозмездного выполнения общественного поручения и общественной престижностью выполняемой работы; 2) временем, которое студент затрачивает в среднем в неделю на выполнение общественного поручения; 3) мотивом, побуждающим его участвовать в общественной работе. Показателями определенного ценностного отношения к общественно-научным знаниям выступают: 1) ценностная ориентация студентов на изучение общественных наук; 2) место, занимаемое общественно-научными знаниями в системе социальных ценностей студентов; 3) место общественно-по-

литической активности в системе социальных ценностей студентов. Методами математической обработки были получены индексы каждого из названных критериев - уровня общественно-научных знаний, общественно-политической активности, участия в научной работе и ценностного отношения к общественно-научным знаниям.

Индексы представляли собой логарифмические функции от произведения составляющих их показателей и отвечали следующим требованиям: составные элементы их были независимы друг от друга; индексы нормировались так, что их значения были заключены между 0 и 1. Определение индексов позволило затем найти корреляционное отношение между теми качествами, которые эти индексы обозначали и соответственно, границы числового значения, проявления убежденности каждым из критериев (вес его в характеристике убежденности). Кроме того, выяснение корреляционных отношений между критериями убежденности показало сравнительную степень их действенности и суммарную величину отражения убежденности в каждом из критериев. Полученные данные можно представить в виде таблицы.

Критерии	К	суммарная велич.отра- жен.убежд. в критерии		верхняя граница веса каж- д. критерия	Место	
Общественно- научные зна- ния	К	0,157	0,121, 0,174	0,452	6	II
Научная рабо- та в обл. общ.наук	0,129	0,078	0,097	0,304	4	IV
Ценностное отношение к общ.-научн. знаниям	0,053	0,096	0,167	0,316	4	III
Обществ.- политич. активность	0,182	0,152	0,182	0,516	7	I

Таким образом, наиболее действенным критерием убежденности является общественно-политическая активность студентов. Такой результат вполне согласуется с ленинским методологическим положением об определяющей роли деятельности: "По каким признакам судить нам о реальных "помыслах и чувствах реальных личностей? Понятно, что такой критерий может быть только один: действия этих личностей, а т.к. речь идет только об общественных "помыслах и чувствах", то следует добавить еще: общественные действия людей, т.е. социальные факты."¹

О чем же свидетельствует анализ общественной активности студентов. Абсолютное большинство — 91% опрошенных выполняет различные общественные поручения, затрачивая на эту работу в среднем 2,8 часа в неделю. Преобладающая часть общественников объясняет свою деятельность высокими идейными мотивами: гражданской потребностью в общественной работе, выполнением общественного долга, интересом к общественной работе. Отрицательный мотив типа "нет желания, заставили" указало всего 3% из студентов, выполняющих общественные поручения. Однако, обращает на себя внимание тот факт, что значительная часть общественников — 39% вообще не указала мотива своего участия в общественной работе, что, видимо, можно расценивать как скрытую форму негативного отношения к деятельности подобного типа. Наряду с этим, 10% занятых общественными поручениями студентов ответили также и на вопрос о причинах неучастия в общественной работе. Указанная особенность может быть интерпретирована как косвенное доказательство их неудовлетворенности состоянием общественной работы в вузе и своим участием в ней.

Но общественно-политическая активность интересует нас не сама по себе, а в связи с теми идеями, которыми она вдохновляется, в связи с полученными общественно-политическими знаниями. Связывают ли студенты в своем сознании теоретические знания марксизма-ленинизма с выполняемой общественной

¹ В.И. Ленин. Полн. собр. соч., т. I, стр. 423-424.

работой, осознают ли мировоззренческое и методологическое значение этих знаний? Отвечая на вопрос о том, что дает им изучение общественных наук, почти все студенты подчеркивают значение социально-экономических знаний для воспитания их коммунистической убежденности.

Однако свидетельством того, что коммунистические идеи действительно стали их убеждениями, может служить в конечном итоге, (и лишь в комплексе с другими показателями) такое отношение к общественно-научным знаниям, при которых студенты видят в них ценность экстравертивного характера, стимулирующую их социальную активность, связанную с сознательной деятельностью, с воздействием на окружающую среду. "Общественно-научные знания помогают мне воздействовать на взгляды и убеждения окружающих меня людей", — такой ответ дали 16,5% опрошенных. А ответ "оказывают непосредственное влияние на уровень и активность общественной работы, которую я выполняю" — дали всего 8,5% опрошенных. Таким образом, можно констатировать наличие в ряде случаев некоторого разрыва между приобретаемыми студентами знаниями общественно-научных идей и социально-регулируемой этими идеями деятельностью. Основной показатель коммунистической идейной убежденности — определяемая марксистско-ленинскими идеями общественно-политическая активность студентов — свидетельствуют о том, что общественно-научные знания не всегда выполняют свою регулятивную функцию, т.е. не всегда трансформируются в идейные убеждения студентов. Закономерно предположить, что общественная активность студентов в вузе объективно несколько сужена в силу особенностей положения студенчества, его социальной роли "аккумулятора" знаний и опыта. Может быть, после окончания вуза будущие молодые специалисты предполагают сознательно, в полной мере использовать полученные общественно-научные знания в своей профессиональной и организаторской деятельности? Ответ на этот вопрос дает анализ мнения студентов о том, насколько необходимо молодому специалисту быть одновременно и активным общественником. Среди качеств, характеризующих молодых специалистов со стороны их политической подготовки, такое качество, как "активное учас-

тие в общественной жизни" студенты ставят на пятое, последнее в заданном перечне качеств место, причем рядом с ним, на предпоследнем месте, они помещают еще одно, связанное с активным воздействием на окружающих качество — умение отстаивать свои взгляды и убеждения. Как видим, установка на общественную активность у завтрашних специалистов выражена слабо. Об этом, а также и том, что в приобретаемых общественно-научных знаниях студенты часто не видят активную преобразовательную силу, в определенной мере можно судить еще по одному факту. Мнение, что общественные науки помогают им "лучше понять функции, смысл и общественное назначение будущей профессии" выразили всего 12,5% опрошенных. Остальные такой связи не ощущают.

Хотя большинство студентов по совокупности показателей и обладает марксистско-ленинской убежденностью и сформировавшимся научным мировоззрением, однако, отсутствие у определенной части будущих специалистов ориентации на общественную активность и применение полученных социально-политических знаний в общественной практике, не может объясняться ни случайностью, ни спецификой студенчества как особой социальной группы. Эта, наблюдаемая у довольно значительной части студенчества тенденция, свидетельствует о недостатках как в организации общественной работы в вузе, так и в самом учебном процессе, когда в ходе преподавания общественных наук с теоретических позиций еще слабо анализируются актуальные проблемы современности, недостаточно развивается самостоятельность и активность мышления, а также в большинстве случаев совершенно неудовлетворительно раскрывается методологическое значение марксистско-ленинских идей для специальных наук, недооценивается необходимость формирования коммунистического мировоззрения средствами профилирующих технических, естественных и гуманитарных дисциплин. Все это воспитывает интровертивный характер ценностных ориентаций студентов на общественно-научные знания и определяет явную недооценку значения общественной деятельности. Такая ориентация студентов может в будущем принести заметный

ущерб обществу, т. к. в результате мы получим, в лучшем случае, знающего, умного специалиста, которому, однако, чуждо будет все, выходящее за рамки его прямых профессиональных обязанностей. Социалистическое общество создает реальные объективные условия для развития социальной активности личности. Однако закон повышения активности масс при социализме не реализуется сам по себе, он требует большой воспитательной работы, формирования у личности установки на активность.

Только тогда, когда эта активность будет вдохновляться высокими идейными мотивами, она будет свидетельствовать о коммунистической убежденности людей и, в свою очередь, повышать, укреплять убежденность, обеспечивая совпадение теоретических знаний с социальной практикой. Все вышеизложенное позволяет сделать следующие выводы:

1) Воспитание идейной коммунистической убежденности в вузах должно вестись через преподавание всех предметов, в том числе и специальных. Преподаватели естественных, специальных дисциплин должны на близком им материале раскрывать всеобщий характер основных идей марксистско-ленинской теории, показывать значимость общественно-научных знаний для конкретных специальностей, воспитывать у своих слушателей материалистическое мировоззрение, классовый подход к явлениям действительности и социальным последствиям научно-технической революции.

Особенно актуальным становится это требование в связи с тем, что ведущей тенденцией развития наук ныне является их интеграция и гуманизация, все большая ориентированность на человека, его потребности. Отсюда возрастает необходимость крепить союз не только философов и естествоиспытателей, но также всемерно укреплять и расширять связи представителей всех гуманитарных, общественных наук с представителями естественнонаучных дисциплин. С этой целью можно рекомендовать установление непосредственных тесных контактов кафедр общественных и естественных наук, проведение специальных семинаров, конференций по смежным проблемам, разработку специальных спецкурсов для студентов отдельных факуль-

тетов и специальностей.

2) Развивая социальную активность студентов, интерес к общественной деятельности и осознание ее необходимости, следует еще более серьезное внимание обратить на организацию их общественно-политической практики, полностью подчиняя ее задачам формирования коммунистической убежденности студентов. Общественно-политическая практика стала повсеместной, однако, до сих пор не создано научно разработанного положения о ней на уровне программного документа. В самой общественно-политической практике преобладают лекционно-просветительские методы, деятельность студентов в рамках этой практики дублирует их работу в школах молодого лектора, пропагандистского мастерства и т.д. Ведь в действительности общественно-политическая деятельность не сводится к одним лекциям (да и не все могут быть хорошими лекторами), она гораздо шире и прежде всего предполагает практическую работу с людьми. Сотрудничество в общественных приемных Советах депутатов трудящихся и редакциях газет, работа с письмами, организация вечеров, устных журналов, лекториев, работа с пионервожатыми в школах — вот некоторые из видов деятельности, которые необходимо включить в программу общественно-политической практики. Широко распространенный ныне на производстве принцип наставничества можно было бы применить также и в общественно-политической практике, поручая лучшим старшекурсникам шефство над студентами младших курсов.

Основным принципом общественно-политической практики должна стать действенность — возможность для студентов приложить свои знания и способности на практике в различных сферах общественной жизни, накопив тем самым опыт для дальнейшей работы в качестве специалиста народного хозяйства.

Условия проведения практики должны быть по возможности приближены к тем условиям, в которых придется в будущем работать выпускникам вузов.

3) Весьма важным представляется также совершенствование преподавания общественных наук, в частности, углубленное изучение произведений классиков марксизма-ленинизма и более

решительное и широкое применение проблемного метода преподавания. Использование в лекциях и на семинарских занятиях проблемных ситуаций, задач и упражнений по курсам философии, политэкономии, научного коммунизма, этике, эстетике и т.д. будет способствовать развитию самостоятельности мышления, творческого поиска взамен зубрежки и простого повторения учебного материала. Представляется весьма полезным составление и выпуск специальных сборников задач и упражнений по общественным наукам. Имеющийся в этом отношении опыт некоторых вузов Томска, Вильнюса и других городов показывает хорошие результаты и может быть широко распространен в преподавании общественных наук. Тогда из стен вузов будут выходить специалисты, обладающие стойкими коммунистическими убеждениями, умеющие их отстаивать и проводить в жизнь.

ОБЛИК СОВЕТСКОГО СТУДЕНТА КАК ЛИЧНОСТИ

Е.Д.Бугаенко, В.А.Мансуров
(ИСИ АН СССР)

Опыт работы партийных и комсомольских организаций показал, что социологические исследования играют всё большую роль в решении практических вопросов — политических, производственных, воспитательных. Такие исследования, если, конечно, они выполнены квалифицированно и на научном уровне, обеспечивают руководящие органы информацией о процессах и противоречиях в ходе развития общества, о взглядах и настроениях людей, позволяют мотивированно и обоснованно оценивать принимаемые решения.

Практический опыт социологических исследований студенческой молодежи в нашей стране достаточно известен, результаты их в значительной мере использованы в первую очередь в воспитательной и идеологической работе со студенчеством. Эти исследования вызваны насущной жизненной необходимостью. Даже краткий перечень затронутых проблем достаточно многозначителен:

- мотивы выбора профессии студентами,
- отношение студенческой молодежи к изучению общественных наук,
- мнения студентов об организации учебного процесса,
- структура и содержание свободного времени студентов,
- их предпочтения в области средства массовой коммуникации,
- отношения студентов к работе общественных организаций,
- межличностные отношения в учебной студенческой группе и др.

Наряду с широкими проблемами представляет интерес выяснить, какие требования выдвигает студент к себе как к личности, т.е. о б р а з с т у д е н т а 70 - х годов.

Студенчество занимает специфическое по своим целям и

задачам положение в обществе. Поэтому позволительно говорить о наличии общих характеристик студенческой молодежи.

С другой стороны, необходимо учитывать особенности студенчества как социально-профессиональной группы по признакам профиля вуза, т.е. по будущему положению, по профессиональным интересам.

Уровень и структура требований к личности со стороны общества и требования студентов к самим себе, по-видимому, в той или иной мере отличаются. Но насколько? В какой мере эти структуры совпадают? Преодоление такого расхождения и является в принципе целью работы по формированию личности коммунистического общества.

Опрос комсомольских активистов вузов г.Москвы и г.Киева, выступивших в значительной мере в роли экспертов, проведенный в 1973-74 гг. преследовал две основные цели:

- выяснить, каким видят студенты своего современника- молодого человека 70-х годов, а также
- разработать структуру методики повторного (а потом и систематического) опроса студентов вузов.

Если принять, что основные цели, для которых, как правило, используется (требуется) информация, это

- анализ (логический, статистический и т.д.),

- контроль,

- моделирование,

то полученный эмпирический материал дал возможность использовать его и для проверки выдвинутых гипотез, и для выдвижения новых. С помощью логического аппарата исследования осуществлена теоретическая интерпретация собранного эмпирического материала, проведенная в два этапа:

- 1) структурное формирование укрупненных групп качеств личности студентов,
- 2) конструирование иерархии этих групп.

Согласно материалистическому учению о личности, рассмотрение статуса, социальных функций и ролей, целей деятельности и ценностных ориентаций личности позволяет понять

как зависимость личности от конкретных социальных структур, так и активность самой личности в общем процессе функционирования тех или иных социальных (например, учебных, производственных) образований – групп, коллективов и т.д.

Вопрос о структуре личности весьма сложен и зависит от тех подходов, с которыми приступают к исследованию. Принятая нами гипотетическая модель рассматривается как операциональная. При ее конструировании мы имели в виду вывод, сделанный в книге Б.Г.Ананьева "Человек как предмет познания":

"Структура личности включает, следовательно, структуру индивида в виде наиболее общих и актуальных для жизнедеятельности и поведения комплексов органических свойств. Эту связь нельзя, конечно, понимать упрощенно, как прямую корреляционную зависимость структуры личности от соматической конституции, типа нервной деятельности и т.д...."¹

Разработанная структура – иерархия укрупненных групп качеств личности², сформировалась как классификация при соблюдении следующих ее принципов:

1) формирование личности студента рассматривается как процесс преобразования "исходных данных" (качеств, свойств) в конечные характеристики, отражающие цель формирования личности,

2) основная цель классификации разделяется на две подцели – рассмотрение студента как формирующегося специалиста и как сознательного строителя советского общества (хотя разделение это чисто операциональное),

3) показатели (личностные характеристики) дифференцируются на две основные группы – мотивационные (целеполагания) и способности,

¹ Б.Г.Ананьев. Человек как предмет познания. М., 1968, стр. 305-306.

² См. Количественные методы в социологических исследованиях. Новосибирск, 1964, стр. 425-446.

- 4) принцип – от природных, "заданных" качеств, свойств человека – к воспитанным, приобретенным в процессе опыта,
- 5) – от более частных – к производным, интегральным,
- 6) принцип аналогии.

Мы исходили из того материалистического положения, что при создании модели нет необходимости добиваться совпадения с изучаемыми системами на всех уровнях, но главным образом на уровне структур и функций. При этом отношение модели к моделируемому объекту понимается как отношение не тождества, а аналогии.

- - - - -

При анализе ответов удалось проследить совпадение и различие в оценке каждого из основных качеств, а также степень доминирования этих качеств в группах респондентов, представляющих вузы основных профилей – технических, гуманитарных, естественнонаучных и творческих.

Преимущественно первое место по всем группам вузов обоих городов занимает блок морально-этический качеств. Это совпадение мнений идет и глубже – внутри этого блока: честность полагают необходимым качеством более 40% опрошенных. Степень предпочтения других качеств этой укрупненной группы уже различна для респондентов Москвы и Киева.

Москвичи из технических вузов: принципиальность – 21%, личная ответственность за свои поступки – 16%; гуманитарии – 28,6% и 42,9% соответственно (картина обратная); представители творческих вузов – по 30% то и другое.

Киевские респонденты обнаружили другие предпочтения: принципиальность – 19,5%, а скромность даже 34%; гуманитарии предпочли принципиальность – 34,6% по сравнению с качеством скромность – только 23% (эта группа респондентов считает отзывчивость в такой же мере необходимой чертой, что и скромность); естественники таким же важным качеством, как и скромность, считают коллективизм, товарищество, понимая его как интегральное качество.

Во всех группах ответивших обоих городов показателем товарищеских отношений в молодежном коллективе выступают три качества - отзывчивость, искренность и правдивость с товарищами, а также взаимопомощь, в т.ч. помощь в учебе.

Для идейно-воспитательной работы со студентами одним из наиболее важных критериев выступает блок м о т и в а - ц и о н н ы й , ц е л е п о л а г а н и я , понимания важности целеустремленности (в противовес инертности, традиции, привычке). Именно этот блок качеств называли вторым необходимым фактором воспитания, становления личности респонденты всех, кроме технических, вузов Киева и Москвы.

Нельзя не согласиться, что мотив не только предшествует деятельности, но и направляет ее. "В мотивации концентрируется и отношение к данному виду деятельности, и осмысление целей, и предвосхищение результатов, и оценка деятельности, и осознание ее необходимости, потребности в ней. Мотивация в этом плане выступает как характеристика личностного смысла, который имеет для человека данный вид деятельности, объясняет, почему человек совершает те или иные действия, реализует свои силы, свою активность"^I.

В отличие от экспертов названных профилей вузов, респонденты - техники (москвичи и киевляне), вторым по важности считают блок м о р а л ь н о - д е л о в ы х качеств, однако, картина предпочтений качеств внутри этого блока неодинакова, в зависимости от того, какой город представляют респонденты. Москвичи почти вдвое чаще отмечали свойство личной ответственности в делах по сравнению с индифферентным трудолюбием. Киевляне, наоборот, явное предпочтение отдали качеству трудолюбие (почти треть ответивших); естественники выше других качеств в этом блоке оценили организаторские способности (в т.ч. способность к "самоорганизации").

^I Общественно-политическая активность трудящихся. Свердловск, Уральский филиал АН СССР, 1970, стр. 103.

Итак, можно считать, что на становление личности студента в большей мере влияют различия в структуре требований к личности, связанные с будущей профессиональной деятельностью, с необходимостью подготовки к предстоящей работе по избранной специальности, чем с местоположением вуза.

На всех уровнях управления его эффективность зависит от степени информированности управляющего органа об интересующем явлении, процессе. Однако, как правило, информационное обеспечение задач управления должно опираться не на разовое поступление информации, а на регулярное, систематическое и в нужном объеме. Применительно к социологическому исследованию противопоставление касается традиционного разового исследования и систематического, повторяемого с определенным интервалом при условии сопоставимости показателей. Например, в социологии труда все чаще выступают в защиту систематических исследований¹: касается ли это традиционной работы по изучению текучести кадров или основной для социологии труда проблемы — как меняется мотивация трудовой деятельности у различных групп трудящихся через определенные периоды.

Традиционное разовое исследование, даже профессионально выполненное, хотя и вскрывает структуру мотивов, дает сегодняшнюю картину изучаемого явления, но не позволяет видеть динамику процесса, явления, тем более оно мало способно обоснованно прогнозировать тенденции его развития.

Кроме того, в ходе систематически проводимых исследований образуется своеобразный банк социальной информации, а отсюда и возможность неоднократно к нему обращаться по мере необходимости.

¹ См., например, Е.Антосенков, З.Куприянова. Текучесть рабочих кадров в строительстве (Опыт экономико-социологического исследования). Новосибирск, 1970.

ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
В.И.Кунченко (Томский политехнический
институт)

Актуальной задачей коммунистического воспитания является формирование устойчивости личности, которая помогает человеку действовать идентично в различных ситуациях, независимо от случайных воздействий среды. Образование устойчивой системы ориентации в сознании личности, позволяющее поступать одинаково в различных обстоятельствах, преодолевать случайность, сохраняя свою целостность и индивидуальность, характеризует сущность личности, ее направленность. Оно последовательно формируется в процессе деятельностных реакций человека на обстоятельства и среду и является стабильным элементом в структуре личности, определяя всю ее деятельность и поступки.

Направленность выражает "индивидуальную общественную сущность"¹ человека. Проявляясь в избирательном присвоении социального опыта, она является генерализующим элементом структуры личности, пронизывающим все ориентации, систему ценностей, все сферы ее деятельности. Это — стержень сознания, отношений и поведения человека. Она представляет собой систему интересов, взглядов, идеалов, определяющую отношение индивида к обществу, то есть то, что лежит в основе этого отношения. Поэтому направленность является образованием мировоззренческого плана.

Ядром мировоззрения становятся те знания, которые превратились в убеждения личности и проявляются в ее практической деятельности. Убеждения личности составляют основу ее направленности.

Направленность личности выражает ее отношение к обществу, в которое она включается через определенную систему социальной деятельности. В марксистской социологии деятель-

¹ К.Маркс и Ф.Энгельс. Из ранних произведений. М., 1956, стр. 591.

ность человека рассматривается как процесс объективирования личности и субъективирования вещи¹, как единственный способ социального бытия человека. С одной стороны, это качество, принадлежащее "к внутренним характеристикам личности", с другой - "процесс перевода внешнего во внутреннее, общественного в индивидуальное" и наоборот - "овеществления" особенностей и способностей личности "в деятельность общественной системы"², то есть процесс "опредмечивания" и "распредмечивания".

В силу того, что деятельность является единственным социальным бытием человека, в отношении к ней заложено отношение к обществу. Исследование направленности с помощью деятельностного подхода состоит в изучении субъективного отношения личности к своей социальной практике. Субъективное персонифицированное отношение человека как его интерес проявляется не только в результатах деятельности, но также и в мотивах. Поэтому изучение отношений человека возможно и через анализ структуры мотивов его деятельности.

Мотив у социологов, обычно, - индикатор, с помощью которого определяется отношение человека к действительности. Мотивация деятельности формируется в процессе социализации индивида. По мере развития личности в ее сознании происходит иерархическое структурирование мотивов, выделение среди них доминантных, устойчивых, влияющих на случайные, ситуативные. Изучение системы мотивов, ставших стереотипом поведения личности и руководящих ее деятельностью в различных ситуациях, дает определенное представление о ее направленности.

Многосторонность личности и богатство ее отношений связаны с множественностью аспектов практики, которая представляет собой систему социальной деятельности. Основной в ней является та, посредством которой индивид включается в социальную систему, через которую главным образом

¹ К.Маркс и Ф.Энгельс. Соч., т.12, стр. 715.

² Д.П.Будева. Социальная среда и сознание личности. М., 1968, стр. 64.

осуществляется его связь с обществом и которая в наибольшей мере влияет на его социализацию. Поэтому направленность личности должна изучаться прежде всего через анализ отношения человека к основной своей социальной деятельности.

В системе деятельности студента доминантной, несомненно, является учеба. Это — основная общественно полезная деятельность, обусловленная его социальной ролью. Немало — важное значение на формирование личности оказывают и другие занятия, такие, например, как научно-исследовательская и общественная работа, культурно-познавательная и культурно-просветительная деятельность, спорт, художественная самодеятельность и т.д. Но в силу целевого назначения, удельного веса в системе вузовской деятельности, а также наличия строгой организации, учебный процесс оказывает основное воспитательное воздействие. Следовательно, в нем формируется и в отношении к нему проявляется, прежде всего, направленность личности студента.

Обучение в вузе — это, с одной стороны, период подготовки человека к трудовой профессиональной деятельности, а с другой, — один из этапов формирования социальной зрелости. Оба момента тесно взаимосвязаны в едином учебно-воспитательном процессе, и формирование гражданина осуществляется не иначе, как через общее образование и профессиональное воспитание студента.

Таким образом, перед вузом стоит задача сформировать у будущего специалиста общественную направленность и профессионально-трудовую ориентацию. В связи с этим, привитие ответственного отношения к учебе как основной и необходимой общественно полезной деятельности является существенной детерминантой воспитания ответственного отношения к труду в будущем.

Очень важно подвести студента к осознанию своих интересов и сфер деятельности в той иерархии, которая отвечает интересам общества и соответствует его социальной роли. С этих позиций вторыми по значению для формирования личности советского специалиста выступают студенческая научно-исследовательская и общественная работа.

Научно-исследовательские занятия способствуют развитию творческих способностей в профессиональной деятельности, профессиональных качеств, более глубокому освоению специальности, а общественная работа помогает формированию активности, общественной направленности личности, ее качеств гражданина. Все эти виды деятельности развивают ответственность личности и ее моральную готовность к труду.

С целью выявления общественной направленности и профессиональной ориентации студентов было проведено эмпирическое исследование отношений к названным видам студенческой деятельности.¹ Учитывая, что учеба, научно-исследовательская и общественная работа тесно связаны с отношением к выбранной профессии (а также и к вузовской ситуации) в исследование было включено изучение и этого отношения.

Ориентация студентов в деятельности проявляется в виде сложной системы мотивов. Но важно в этой системе выявить не уникальные мотивы личности, а то общее, что присуще общественной группе в целом (или выбранной совокупности индивидов), что является существенным признаком, на основании которого возможна типологизация. Применительно к студентам таким признаком, определяющим направленность личности, на наш взгляд, может выступить доминирование ориентированности на общественный, коллективный, либо на личный интерес в деятельности, опосредованное отношением к получаемой специальности.

В иерархии мотивов отражаются степень значимости для личности соответствующих потребностей и, следовательно, ее ориентации в деятельности, в конечном счете — направленность. В связи с этим все вопросы, выясняющие мотивы деятельности

¹ Исследование было проведено среди четверокурсников двух вузов г.Томска /университета и политехнического института/, охватило 773 человека десяти факультетов, среди которых были представлены студенты, получающие гуманитарные, естественные и технические специальности. Четвертый курс был выбран с учетом того, что к этому времени в основном уже происходит формирование основных качеств будущего специалиста.

студентов, были разделены на три уровня, с учетом доминирования ориентаций. В первую очередь, как отражающие высший уровень сформированности общественной **направленности** учитывались ориентации на общественный и коллективный интерес в деятельности, на общественную ее значимость. Второй уровень должны были представить ориентации на профессиональный интерес, связанный с содержанием будущего профессионального труда, а также с возможностью совершенствования, самоутверждения и самовыражения личности в деятельности. К третьему уровню были отнесены ориентации на прочие ценности деятельности, в том числе на прагматические, утилитарные и на личные интересы.

Анализ полученных данных^I позволил выявить некоторые характерные группы отношений студентов к своей практике, которые мы рассматривали как типы ориентаций в деятельности, в конечном счете отражающие уровень сформированности личности. Критериями различия типов ориентации в деятельности выступали профессиональная ориентация и общественная направленность.

У первых двух групп студентов, составивших подавляющее большинство опрошенных, отмечено существенное доминирование указанных ориентаций. У них преобладают в основном мотивы, отражающие ориентации первых двух уровней во всех исследованных отношениях. Это свидетельствует, что в сознании данных групп студентов в основном в достаточной мере сформированы профессиональная и общественная направленность. Различия между этими группами обнаруживаются лишь в первостепенной важности указанных ориентаций.

Для первой группы студентов, составившей около одной трети опрошенных, характерна равнозначность ориентаций первых двух уровней. Они понимают общественную значимость уче-

^I В анкете было применено двойное шкалирование: горизонтальное и вертикальное. С помощью горизонтального шкалирования выяснялась степень важности мотива для личности, благодаря вертикальному — уровень сформированности общественной направленности. В связи с этим нахождение индивидуального индекса для характеристики личности было осуществлено через двойное взвешивание, что, на наш взгляд, дает более достоверный результат.

бы и профессионального труда и рассматривают настоящую и будущую деятельность в тесной связи с деятельностью коллектива и общества. При выборе профессии у студентов доминирующими (среди десяти) оказались четыре требования к профессии: профессия должна дать возможность "проявить способности к творчеству", "постоянно самоусовершенствоваться и расширять кругозор", "стать полезным и нужным людям", "завоевать авторитет и уважение окружающих". Равнозначными оказались и основные мотивы учебы, участия в научно-исследовательской и общественной работе.

Большинство представителей этой группы учатся на "хорошо и отлично" по специальным предметам /89,2%/, хотя по общественным наукам — только 63,7%. Только треть из них занимается научно-исследовательской работой, зато около 88% участвуют в общественной деятельности /причем почти половина из них имеет постоянные поручения/. Это говорит о том, что ориентации этих студентов достаточно реализуются в их деятельности.

Половина этой группы удовлетворена сделанным выбором профессии /треть — сомневающиеся, остальные — уверены в ошибочности выбора/. Более чем половину /57,3%/ группы представляют женщины. Около 50% контингента — в возрасте старше 23 лет. При учете специализации, в группе преобладают студенты гуманитарных факультетов, затем — естественных и технических.

Вторая группа студентов отличается от первой тем, что в ней ярко выражено доминирование профессиональной ориентации. В структуре деятельности преобладают мотивы, связанные в основном с ее содержанием, а также с самоусовершенствованием и самовыражением в ней. Общественная значимость деятельности для этой группы студентов тоже имеет значение, но отодвинута на второй план. Основным мотивом учебы у них является "желание стать хорошим специалистом", /отмечено первостепенным в 98,9% анкет/. Инвариант специфики группы сохраняется в ответах на все вопросы.

Как отмечено выше, такое соотношение ориентаций обнаружили около половины студентов. В целом в обеих группах

несколько преобладают мужчины. В возрастном отношении контингент значительно моложе /80% в возрасте до 23 лет/. По специальностям преобладают представители технических факультетов. В целом здесь значительно больше удовлетворенных выбором профессии /55,3%/, самый высокий процент успеваемости /"хорошо" и "отлично"/ по специальным предметам /90%/, самое большое количество занимающихся научно-исследовательской работой /35,4%/.

Для третьей группы студентов /8,1%/ первостепенную важность имеют общественное назначение деятельности и полезность обществу. Ориентация на профессию, как на характерный специфический вид труда, и на ее содержание достаточно наглядно не проявляется. Здесь, как и в первой группе, преобладают женщины. Больше представлены студенты естественных факультетов, затем - гуманитарных и технических.

Представители этой группы значительно меньше, чем первых двух, уверены в правильности своего выбора специальности /лишь 46,7%/, хуже успевают по специальным предметам /78,9%/, менее других занимаются научно-исследовательской работой /всего 5,3%/. Зато у них значительно выше успеваемость по общественным наукам /65,8%/, и они в большей мере, чем все остальные студенты, участвуют в общественной работе /89,5%/, причем более половины из них имеют постоянные поручения/.

Незначительной по количеству оказалась группа студентов, ориентированных на другие ценности деятельности /менее 8%/. В учебе для них основным двигателем послужил мотив "желание получать стипендию, место в общежитии и другие материальные блага" /как основной его отметили здесь 87,5% студентов/. Вторым по важности оказался мотив, имеющий второй ранг у всех студентов: "стремление приобрести глубокие знания, расширить свой кругозор" /85,9%/. Но, если у представителей первых трех групп он может быть признан положительным, то в данной группе, в окружении таких мотивов, как "получить хорошее место при распределении" и "быть не хуже других", он приобретает явно прагматическую окраску.

Лишь треть студентов этой группы удовлетворена выбором профессии, лишь небольшая часть занимается научными исследованиями /7,7%, наиболее низок процент участвующих в общественной работе. Успеваемость по общественным наукам /на "хорошо" и "отлично"/ составляет лишь 43,6%. Но, вместе с тем, эти студенты имеют неплохие показатели в учебе по специальным предметам: без троек учится 89,4%, что соответствует второму месту среди четырех групп. Их стимулами в учебе являются, в основном, ориентации на стабильное будущее и материальное благополучие. Характерно, что с такой ориентацией преобладают молодые люди в возрасте до 23 лет. Большинство из них — мужчины, преимущественно технических специальностей.

Выявились также студенты без какой-либо четкой ориентации /около 5%/. По-видимому, это — тоже неслучайная группа, с несложившимися еще определенными отношениями и ориентациями, которой свойственно, по большей части, ситуативное поведение.

Из анализа полученного материала можно сделать вывод, что к четвертому курсу у большинства студентов складываются определенные, осознанные отношения к своей деятельности, устойчивые ориентации в ней, отражающие сформированность гражданственных и профессиональных качеств, которые прививает вуз, а также способность иерархически структурировать сферы и мотивы своей многообразной деятельности с учетом социальной роли.

Большинству будущих специалистов присуща прежде всего профессиональная ориентация в деятельности, дополненная осознанием общественной значимости получаемой профессии, учебы, а также научно-исследовательской и общественной работы.

Имеются студенты, для которых содержание профессиональной деятельности не имеет значения. Это представители III и IV групп. Но студенты III группы, несмотря на это, обладают ярко выраженной общественной направленностью, и поэтому этот тип ориентации рассматривается нами как положительный.

Контингент IУ группы имеет ориентацию преимущественно на материальную сторону деятельности, связанную с благополучием и вознаграждениями. Этот тип ориентации мы рассматриваем как отрицательный / с индивидуалистической направленностью на личный интерес и отсутствием качеств, которые формирует вуз/. К отрицательному типу могут быть отнесены и студенты, у которых не обнаружилось четких ориентаций в деятельности. Они как бы оказались вне поля воздействия воспитательного процесса в вузе.

Исследование показало, что формирование профессиональной ориентации в вузе опосредовано удовлетворенностью выбранной профессией, тесно связано с интересом к специальным предметам и хорошей успеваемостью по ним, а также с участием в научно-исследовательской работе. Для формирования общественной направленности студентов большое значение имеет наличие у них профессиональной ориентации, осознание своей социальной роли, хорошая успеваемость по общественным наукам, а также активное участие в научно-исследовательской работе.

**К ВОПРОСУ О СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМАХ
ФОРМИРОВАНИЯ И ПРОЯВЛЕНИЯ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ПРЕД-
СТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ**

Л.Д.Леутская (Ужгородский государственный ун-т)

Изучение мировоззрения эмпирическим путем — очень трудная задача. Его глубинные пласты скрыты от нас. Поэтому многие ученые считали, что это невозможно. И все же, как ни трудна задача, она решается, и весьма успешно.¹

Безусловно, через анкетирование, интервью, наблюдение /правда, длительное включенное наблюдение — очень эффективно, но дорого/ мы не можем определить сразу и в полной мере убеждения человека. И все же отдельные крупницы информации о них мы собираем через изучение и анализ потребностей, интересов, мотивов, установок, оценок, ценностных ориентаций как личности, так и группы, т.е. через социально-психологические механизмы формирования и проявления мировоззренческих представлений.

В процессе исследования указанные понятия используют как социальные психологи, так и социологи. Действительно, "иногда кажется не очень существенным, социологический это или социально-психологический аспект".² На уровне первичного сбора данных, а также количественной их обработки эти различия, возможно, несущественны. Но в процессе теоретического обобщения материала иногда нужно учитывать, что истоки даже таких наиболее общих понятий, как потребности и интересы

¹ Формирование мировоззренческих представлений студенчества. Материалы симпозиума. Клярику — 1973. Тарту, 1974; Социально-профессиональная ориентация молодежи. Тарту, 1973; Е.М.Байков. Изменение ценностных ориентаций личности. К обществу, свободному от религии. М., 1970, стр.208-241. Н.С.Савкин. Ценностные ориентации современного колхозного крестьянства. Автореф. канд.дисс. Л., 1970; Стимулы и мотивы деятельности учащейся молодежи. Владимир, 1970 и др.

² Формирование мировоззренческих представлений студенчества. Тарту, 1974, стр. 242.

нужно искать в психологии общностей, в социальной психологии.

Одни авторы называют "потребности, интересы, отношения, установки и мотивы поведения как внутренние факторы нравственного развития личности".¹ Другие рассматривают их "как важнейший способ реализации нравственных норм, их интериоризации".² Мы называем их социально-психологическими механизмами³ формирования и проявления мировоззренческих представлений в целом, а не только их нравственного аспекта.

Указанные выше понятия /интересы и потребности, мотивы, установки и т.д./ имеют двойственную природу. С одной стороны, они выступают как механизмы, форма проявления определенного уровня, качества мировоззренческих представлений /интерес к какому-либо предмету, явлению, установка на определенную деятельность свидетельствуют о том, насколько данные предметы, явления ценны для группы, личности, как она к ним относится/. А с другой стороны, потребности, интересы, мотивы, оценки и т.д. выступают как движущие силы активности личности, стимулы деятельности, в процессе которой складываются или видоизменяются те или иные мировоззренческие представления личности, группы. Таким образом, указанные выше понятия выступают как показатель наличного уровня мировоззренческих представлений личности, группы, но и в то же время как механизм формирования этих представлений. По-

¹ И.Ф.Харламов. Теория нравственного воспитания. Минск, 1972, стр. 223.

² Л.М.Архангельский. Курс лекций по марксистско-ленинской этике. М., 1974, стр. 115.

³ Понятия "механизмы", "социально-психологические механизмы" формирования личности встречаются в социологической и социально-психологической литературе. Правда, почти все авторы вкладывают различное содержание в эти понятия. Например: Г.Гибш и М.Фовберг. Введение в марксистскую социальную психологию. М., 1972, стр. 159 /"подражание, идентификация" и др./; П.О.Кенкманн. К определению характеристик процесса формирования мировоззрения личности в социологическом исследовании. - Формирование мировоззренческих представлений студенчества. Тарту, 1974, стр. 138-147 /"определенные способы деятельности"/; Е.С.Кузьмин. Основы социальной психологии. М., 1967, стр.126/"подражание, внушение, конформизм, сознательное следование примеру, влияние массовых средств коммуникаций и культуры"/.

этому мы говорим о социально-психологических механизмах формирования и проявления мировоззренческих представлений личности, группы.

В последние годы появилось много работ по анализу интересов, мотивов, установок, ценностных ориентаций различных социальных групп /рабочих, колхозников, школьников, студентов/. Эмпирическое исследование интересов, установок, ценностных ориентаций и т.д. дает возможность более глубоко изучить различные проблемы, вытекающие из нужд производства, целеустремленного формирования научного мировоззрения трудящихся, прогнозирования человека будущего.

Вместе с тем, очень важно не только использовать эти понятия как работающие модели, инструменты для изучения тех или иных мнений, представлений, но и определить их место среди других понятий, их связи, взаимосвязи, взаимозависимости. На взаимосвязь некоторых из вышеупомянутых понятий уже указывалось в нашей литературе, особенно на связь интересов и потребностей.

В основание условной пирамиды, цепочки социально-психологических механизмов формирования личности, ее мировоззренческих представлений некоторые авторы ставят отношения.¹ Но если идти еще глубже, то основополагающими категориями социальной психологии, основанием для отношений служат, очевидно, такие категории, как общение и общность.²

В результате общения различных общностей, отдельных представителей этих общностей складываются определенного рода отношения: материальные и идеологические. Последние распадаются на политические, правовые, нравственные, эстетические. В данном исследовании мы акцентируем внимание на нравственных отношениях: как /сама деятельность/ участие студентов в строительном или сельскохозяйственном отряде/ оказывает влияние на систему взглядов студента, на его нравст-

¹ В.Н.Мясищев. Социальная психология и психология отношений.- Проблемы общественной психологии. М., 1965, стр. 280-281; И.Попелева. Этика. М., 1965, стр. 423-425; Л.М.Архангельский. Социально-этические проблемы теории личности. М., 1974, стр. 72.

² Б.Д.Парыгин. Основы социально-психологической теории. М., 1971, стр. 175-225.

венные отношения. Через нравственную практику и нравственные отношения мы можем судить в некоторой мере о том, как нормы, принципы морального должного / требования со стороны нашего общества, предъявляемые каждой отдельной личности / преломляются в сознании индивида.

Отношения, в данном случае – нравственные отношения – являются основанием для формирования соответствующих потребностей. По своей внутренней сущности потребности выражают нужду личности, социальной группы в определенных условиях жизни и развития¹, определяют избирательную направленность мыслей, переживаний и воли личности, группы, целых народов. Но потребности, как правило, скрыты от нас. Они проявляются через интересы, мотивы, установки, ценностные ориентации. Наиболее близки к потребностям – интересы. А.Г.Здравомыслов считает, что "интерес есть стремление к удовлетворению потребности"². Р.Д.Гринкевич дополняет это определение, считая интерес "синтезом потребности и способа ее удовлетворения".³ Другие авторы подчеркивают в интересе эмоциональную привлекательность⁴, целенаправленность⁵, осознание потребности.⁶

Не выникая глубже в данную проблему, достаточно изученную в нашей литературе, можем сделать вывод, что интересы и потребности тесно взаимосвязаны между собой, но определяющими, ведущими являются потребности. Прежде всего, потому,

¹ А.Г.Ковалев. Курс лекций по социальной психологии. М., 1972, стр. 79.

² А.Г.Здравомыслов. Проблема интереса в социологической теории. Л., 1964, стр. 72.

³ Р.Д.Гринкевич. О соотношении категорий социальная потребность и интерес. – "Вестник Ленинградского ун-та" №17, 1966, Вып.3, стр. 110.

⁴ А.Г.Ковалев. Курс лекций по социальной психологии. М., 1972, стр. 81; Научная организация управленческого труда. М., 1968, стр. 82.

⁵ Словарь по этике. Под ред. О.Г.Дробницкого и И.С.Кона. Изд. 2-е. М., 1970, стр. 97.

⁶ Общественно-политическая активность трудящихся. Свердловск, 1970, стр. 34.

что потребность – категория общая для двух форм движения материи – биологической и социальной, а понятие "интерес" мы применяем только к общественной жизни.¹

Интересы более подвижны, изменчивы, выступают как форма проявления потребностей. При определенных условиях интересы могут перерасти в потребности. Так, например, возбужденный преподавателем интерес к своей дисциплине принуждает студента рыться в литературе или засиживаться в лаборатории. Позже этот интерес может перерасти в потребность в творческой деятельности.

Интерес окрашивает положительными эмоциями объект, явления значимые для личности, группы. Поэтому очень важно, чтобы любая деятельность /учеба, работа и т.д./ вытекала, базировалась не только на необходимости потребности, но и на интересе. Таким образом, интерес является одним из ведущих социально-психологических механизмов формирования личности, группы, а с другой стороны – является показателем наличного уровня определенных мировоззренческих представлений личности, группы.

Интерес к объекту, явлению, какому-либо виду деятельности исследовать эмпирическим путем непосредственно не всегда удается. Чаще всего об интересах личности, группы и глубинных ее потребностях мы узнаем через анализ мотивов деятельности. Ибо мотивы базируются, "вытекают из разнообразных потребностей и интересов".² И не просто вытекают, но и выступают как "противоречие между потребностью и предметом, снимаемое и вновь порождаемое человеческой деятельностью".³

Анализируя первоначальные мотивы вступления студента в трудовой отряд, мы можем судить и о его интересах, потребностях, которые в свою очередь отражают определенный уровень мировоззренческих представлений студента в данной сфе-

¹ А.Г.Здравомыслов. Проблема интереса в социологической теории. Л., 1964, стр. 72; Ю.В.Шаров. Вопросы психологии духовных потребностей.- Проблема формирования духовных потребностей личности. Новосибирск, 1970, стр. 117.

² С.Д.Рубинштейн. Основы общей психологии. М., 1940, стр.468.
³ В.Е.Камеров. Философские и социологические предпосылки теории мотивации.- "Вопросы философии", 1972, № 5, стр.44.

ре. Исследование проводилось путем анкетирования и включенного наблюдения командирами студенческих отрядов в Тюменской и Крымской областях. В строительном отряде Тюменской области было 96,2% юношей и 3,8% девушек. В Крымском сельскохозяйственном отряде: 84,6% девушек и 15,4% юношей. Преобладающие мотивы поездки студентов Крымского отряда: стремление "глубже познать жизнь" - 72,9%; "получить физическую разрядку после умственного труда" - 32,4%. У студентов Тюменского отряда ведущими выступают мотивы: "Желание заработать деньги" - 46,1%; "глубже познать жизнь" - 40,4%; "получить физическую разрядку после умственного труда" - 38,4%, а также - "приобрести на некоторое время материальную независимость" - 28,9%. У студентов Крымского отряда этот вариант ответа подчеркнули всего 5,3% бойцов отряда. Почему такое расхождение мотивов? В Тюменском отряде труд строителя тяжелее, но здесь более высокие заработки. Особенно высокими они были в первые годы поездок студенческих отрядов. Такая практика способствовала тому, что у некоторой части студентов-строителей развивались "утилитарные" интересы, мотивы вступления в строительный отряд.

В последние годы заключение договоров ведется централизованным порядком. Руководство отрядами /республиканский, областной штаб трудового воспитания/ стремятся разнообразить деятельность студента в Трудовом отряде. Не только стройка, уборка урожая, но и чтение лекций, выступление с концертами художественной самодеятельности перед местными жителями, оказание помощи местным пионерским лагерям, детским садам / в Тюменской области/ медицинскими и педагогическими кадрами и т.д. Разнообразная деятельность студента в отряде обогащает их интересы и мотивы, что успешнее способствует формированию мировоззренческих представлений студентов.

Некоторые студенты, все же ведущим мотивом своего вступления в отряд считают материальный - желание заработать деньги. В результате же этот мотив вытесняется другими: "Стал больше разбираться в людях" - 63,4%; "Физически окреп" - 46,1%; "Познал много нового" - 38,4%. Материальный мотив перемещается на 4-е место - 35,8%.

На основании потребностей, интересов, мотивов вырабатываются установки¹, выражающие готовность субъекта к определенной деятельности, представляющей для него значимость. В установке и через нее проявляются и формируются мировоззренческие представления личности, группы.

Установка тесно связана с другими социально-психологическими механизмами формирования и проявления мировоззренческих представлений личности, группы. В установке потребность еще больше конкретизируется, фиксируется. Интерес и мотив питают ее или разрушают. Так, во время интересной для субъекта деятельности, определяемой значимыми для него мотивами, вырабатывается определенный стереотип, привычка быстрого, почти полуавтоматического включения в эту деятельность. Изменившиеся потребности, интересы, мотивы оказывают влияние на саму установку. Ведущим, корректирующим началом всех этих изменений является деятельность, социальный опыт. Так, во время работы в стройотряде первоначальная установка некоторых студентов на труд как источник прежде всего высоких заработков в процессе самого труда видоизменяется.

В свою очередь, установка оказывает влияние на формирование, становление будущих потребностей, интересов, мотивов, что, однако, трудно проверить. Но, вероятно, изменившаяся у некоторых студентов установка на труд в стройотряде оказывает влияние на содержание мотивов в последующем /гипотезу эту трудно проверить, ибо состав отрядов меняется/.

Установка тесно связана и с ценностной ориентацией. Некоторые авторы считают ее структурным элементом ценностной ориентации, определяя последнюю как систему установок², "в свете которых индивид /группа/ воспринимает ситуацию и выбирает соответствующий образ действия"³.

¹ Некоторые психологи, особенно из школы Д.И.Узнадзе предлагают термин "фиксированная установка". Встречается также понятие "социальная установка", равнозначное ценностной ориентации.

² В.В.Водзинская. Понятие установки, отношения и ценностной ориентации в социологическом исследовании. — "Философские науки", 1968, №2, стр. 53.

³ И.С.Кон. Социология личности. М., 1967, стр. 28.

Но ценностная ориентация — это не только система установок, а прежде всего, "комплекс ценностных представлений"¹, осознанных суждений, базирующихся на потребностях, интересах, оценках личности и "вызывающих предпочтение какой-то сферы деятельности".² Ценностная ориентация проявляется в заинтересованном, эмоционально окрашенном, значимом для личности, группы отношении к объекту, явлению. Она формирует новые или корректирует, дополняет старые мотивы, цели, идеалы. Изменению ценностной ориентации предшествует длительный процесс изменения оценок, установок и даже, в некоторой мере, — интересов и потребностей. Так, прежде, чем сложится у студентов новое отношение к людям физического труда /32,7% бойцов Тименского отряда и 28,7% — Крымского ответили, что в результате поездки и работы в отрядах они стали с большим уважением относиться к людям физического труда/, новая ориентация на различные виды труда, /что очень важно для студентов из многих семей служащих, интеллигенции, живущих в городах/, очевидно, этому предшествует изменение множества оценок, самооценок, прежних привычек, взглядов, установок как в процессе самого труда, так и отдыха, общения с товарищами по отряду, с руководством и местными жителями.

В ценностных ориентациях наиболее полно проявляются мировоззренческие представления личности, группы, ее убеждения, происходит некоторая идентификация с последними.

Таким образом, для раскрытия динамики процесса формирования мировоззрения студентов и повышения эффективности воспитательных мероприятий в вузе важно определить ступени, структурные элементы этого процесса. Субъективные по форме и объективные по содержанию социально-психологические механизмы /вопрос этот сложный, дискуссионный, была уже сделана попытка определить взаимосвязь некоторых из них/ — представляются такими процессами, через которые и посредством которых формируются и проявляются мировоззренческие представления студентов.

¹ Социально-профессиональная ориентация молодежи. Тарту, 1973, стр. 178.

² Там же.

СИСТЕМА ОРГАНИЗАЦИИ ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ - ВАЖНЫЙ ФАКТОР УПРАВЛЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЕМ ИХ МИРОВОЗЗРЕНИЯ

А. Литвинова (Институт истории АН ЭССР),
А. Мауринь (Латвийский государственный
университет им. П. Стучки)

Исследование процесса формирования мировоззрения студентов направлено на повышение научного уровня управления этим процессом в условиях вуза. Формирование коммунистического мировоззрения будущих специалистов является главной воспитательной целью высшей школы, и создание условий для наиболее эффективного достижения этой цели является первоочередной задачей. Необходим непрерывный научно-практический поиск путей оптимизации воспитательного процесса в вузе, включающий в качестве "законного средства" такого поиска проведение организационно-педагогического эксперимента. Результатом такого поиска должно быть создание организационных систем воспитания, учитывающих не только общие требования, но и специфику вуза, факультета, отдельных специальностей.

Социологические исследования формирования мировоззрения в высшей школе показали не только сложность этого процесса, но и вскрыли факторы, влияние которых до сих пор слабо подвержено сознательному регулированию. К их числу прежде всего надо отнести социально-психологические факторы, учет которых при организации воспитательной работы пока часто ещё не достаточен (имеется в виду прежде всего особенность второго юношеского возраста - повышенная потребность в общении, а также черты личности, связанные с национальной принадлежностью, оказывающие влияние на поведение молодежи).

Отличительная черта механизма формирования мировоззрения - его целостность, поэтому вся система воспитания должна охватывать все основные сферы жизнедеятельности студен-

та, воздействующие на выработку его мировоззренческих представлений. 1) Предшествующий опыт показывает, что к построению системы воспитания студентов следует подходить соглас- но принципу единства их жизнедеятельности, в особенности учебной, научной, общественно-политической и деятельности общения.

История поиска оптимальной системы организации воспитания на биологическом факультете Латвийского государственного университета им. П.Стучки охватывает 15-летний период, в течение которого проводился **полевой** эксперимент. Его первый этап охватил 5-летие, в течение которого применялась система кураторов-воспитателей групп, оказавшаяся в условиях факультета малоэффективной. На втором этапе, также в течение 5-ти лет, практиковалась система прикрепления ак- демических групп первых курсов к профилирующим кафедрам, коллективы которых осуществляли воспитательную работу в группах и отчитывались за нее на Совете факультета. Эта система обнаружила ряд преимуществ перед первой - системой кураторов-воспитателей, но имела и ряд недостатков. После 3 курса студенты избирали более узкую специальность на одной из пяти профилирующих кафедр и до окончания вуза воспитывались коллективами этих кафедр. Однако здесь еще не обеспечивалась преемственность воспитания, не достигалось оптимальное сочетание коллективной и индивидуальной работы, не развивалась активность общественных организаций студен- тов и оказывался невозможным учет результативности работы каждого преподавателя в руководстве научной и воспитатель- ной работой среди студентов.

Поэтому с 1969/70 учебного года был начат третий этап поиска, причем новая система воспитания должна была удов- летворять следующим требованиям: 1) принципу единства обу- чения, воспитания и научного творчества студентов; 2) не- прерывности воспитательного воздействия в рамках единых требований на протяжении всего прохождения вуза (и миними-

1) О компонентах и регулятивной роли мировоззрения см.: М.Х.Титма. Проблема формирования мировоззрения. Уч. зап. Тартуского государственного университета, вып.301. Труды по философии, XVI. Тарту, 1973.

зации отрицательных последствий от субъективных недостатков отдельных воспитателей; 3) сочетанию индивидуальных и коллективных методов воспитания, охвату всех студентов формами индивидуальной воспитательной работы при учете способностей каждого студента; 4) расширению возможностей общения студентов с преподавателями и студентами других курсов и групп; 5) вовлечению всех преподавателей профилирующих кафедр в воспитательную деятельность и обеспечению возможности оценки ее результатов; 6) укреплению связи профилирующих кафедр с общественными организациями факультета и кафедрами общественных наук.

Весь арсенал организационных возможностей описываемой системы воспитания студентов направлялся на формирование мировоззренческой основы личности специалиста-естественника, должен был способствовать превращению фундаментальных знаний из области естественных и общественных наук в то функционирующее сознание будущего специалиста, которое призвано регулировать его деятельность и поведение как в профессиональной, так и в общественно-политической сфере.

При этом генеральным направлением воспитательного воздействия было признано воздействие на формирующееся специализированное сознание. Развитие научного творчества в области избранной специальности было избрано главным методом развития не только профессионального интереса, но и всей мотивационной сферы личности студента.

На практике происходило следующее: в течение первых двух месяцев обучения студентов на I курсе преподаватели факультета выявляют общую направленность и специфические способности и наклонности каждого студента, его общее развитие и особенности жизненного пути до поступления в вуз. В свою очередь студенты всесторонне знакомятся с профилем кафедр, с существующими специализациями на них, с самими сотрудниками кафедр, с содержанием проводимой на кафедрах научной работы, с оборудованием кафедр, с работой студенческих научных кружков, присутствуют на отчетах старшекурсников по производственной практике. После этого студентам предлагается уже на первом курсе избрать свою будущую узкую специализацию на од-

ной из профилирующих кафедр, хотя до III курса все занятия ведутся по общему учебному плану. Однако уже с первого курса студенты начинают вести научную работу под руководством определенного преподавателя, который остается наставником студента на протяжении всего срока обучения в вузе. На каждого преподавателя факультета в год приходится не более 5 — 7 студентов в среднем, с которыми он работает индивидуально.

Таким образом обеспечивается преемственность между курсами, передача опыта студентов старших курсов младшекурсникам: ведь на кафедре тесно и повседневно общаются студенты всех курсов, образуя смешанные коллективы, причем не только между курсами и группами, но и между студентами разных национальностей. Эти смешанные латышско-русские коллективы являются наилучшей организационной формой интернационального воспитания студентов, сближения представителей разных наций в совместной повседневной деятельности.

Студенты младших курсов, ведущие научную работу на кафедрах, чувствуют себя сопричастными не только к разработке серьезных проблем "большой науки", но и проникаются сознанием личной ответственности за успехи коллектива кафедры, то-есть здесь закладываются основы нравственного отношения к своей деятельности. Психологический климат микроколлектива и индивидуальная работа преподавателей создают условия для непосредственного идейно-нравственного воздействия на студентов через личное общение. В таких условиях закладываются основы определенной жизненной позиции, характеризующейся усвоением норм профессиональной и научной этики, высоким профессиональным и общественным тонусом и стремлением к непрерывному обогащению и обновлению знаний.

В настоящее время студенты факультета тратят на научную работу несравненно больше времени, чем отводимые в учебном плане два часа в неделю. Уже больше половины студентов младших курсов являются активными участниками студенческого научного общества. Биологический факультет занимает первое место в университете по организации научно-исследовательской работы студентов, а кафедра физиологии растений и микробиологии награждена за лучшую организацию научной работы

студентов Почетным дипломом МВССО СССР и ЦК ВЛКСМ.

В процессе обучения студенты должны приобрести не только определенный багаж знаний и научиться мыслить категориями изучаемых наук, но и выработать собственное творческое отношение к ним, только тогда приобретаемые знания могут откristаллизоваться в соответствующих качествах личности и функционировать не в качестве объясняющего, а в качестве деятельного мировоззрения. Для этого профессорско-преподавательский состав факультета стремится подвести студентов к "переднему краю" науки, не обходит нерешенные проблемы, а показывает на примере творчества великих ученых как нужно быть критичным к достигнутому уровню знаний и существующим методическим подходам, к достоверности научных гипотез и полученным результатам исследований. С этой же целью на факультете произошла замена практиковавшихся фронтальных лабораторных работ индивидуальными заданиями, шире стали практиковаться индивидуальные коллоквиумы. По отдельным разделам курсов студенты привлекаются к подготовке докладов вместо лекций преподавателей, причем с использованием новейшей литературы, в том числе и на иностранных языках. Научные исследования студентов, курсовые и дипломные работы выполняются на основе широкого применения общетеоретических положений, математических методов обработки данных и использования соответствующих зарубежных научных сообщений. Обязательным требованием к дипломной и второй курсовой работам является составление аннотации на иностранном языке. Таким образом, учебная и научная работа студентов выступает как единая сфера их жизнедеятельности, как сложный вид познавательной деятельности.

Описываемая система воспитания студентов предусматривает и развитие общественной активности студентов, что связано с введением общественно-политической практики студентов. Кафедры факультета взаимодействуют с общеуниверситетскими кафедрами общественных наук и общественными организациями, принимая участие в оценке общественно-политической практики студентов факультета, периодически заслушивая отчеты студентов об их общественной работе, что способствует более

объективной характеристике студенческой деятельности.

В целом система организации воспитания студентов на факультете за последнее пятилетие дала ощутимые результаты, которые суммарно выражаются в неуклонном росте успеваемости студентов. С начала третьего этапа эксперимента (1969/70 гг.) успеваемость студентов выросла с 82,4% до 100% в 1974/75 гг. Больше половины студентов факультета учатся на "хорошо" и "отлично" ("чистых троечников" на факультете насчитывается менее 1%).

Однако это не означает, что все проблемы воспитания студентов уже разрешены. На практике имеется и несоответствие отдельных традиционных воспитательных форм новой системы организации воспитания. Например, деканат продолжает основное внимание концентрировать на учебном процессе, а общественные организации — на общественной деятельности, кафедры только одни пытаются соединить учебную, научную и общественную деятельность студентов. Не решен еще вопрос об оценке работы преподавателя: пока значительная часть его индивидуальной работы со студентами не подлежит официальному учету и не поощряется морально.

Общественные организации продолжают основной упор делать на массовые мероприятия, в связи с чем существенного улучшения общественно-организационной подготовки студентов пока не наблюдается. Организаторской работе надо студентов учить, причем учить практически и квалифицированно. Многое здесь зависит от кафедр общественных наук, причем назревает необходимость считать индивидуальную работу преподавателя со студентами по обучению навыкам общественно-политической и организационной работы не менее важным делом, чем проведение массовых мероприятий. Необходимо и в развитии навыков общественно-политической деятельности перейти к усилению индивидуальных методов работы со студентами, чему могло бы способствовать дальнейшее улучшение взаимодействия кафедр общественных наук с профилирующими кафедрами на факультетах.

Вышеизложенная система организации воспитания студентов на биологическом факультете ЛГУ им. П.Стучки позволяет,

на наш взгляд, сделать определенные выводы и для организации воспитательной работы на других факультетах и в других университетах, особенно с малочисленными контингентами студентов.

О ВЛИЯНИИ НЕКОТОРЫХ ФАКТОРОВ НА ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ

О.А.Солотарева (Тартуский государственный
университет)

Ежегодно в нашей стране среднюю школу оканчивают более двух миллионов юношей и девушек, перед которыми открываются многочисленные пути профессионального самоопределения. От того, какой путь они выберут: специалиста, рабочего, служащего-неспециалиста и т.д. определится и их будущая социальная позиция в обществе. На это обстоятельство, что "через выбор профессии одновременно осуществляется и выбор социального положения" обратили впервые внимание М.Н.Руткевич и Ф.Р.Филиппов¹. Они вместе с тем указали и на то, что социальная ориентация молодежи формируется несколько раньше профессиональной, что "выбор социального статуса, затем выбор трудового коллектива или учебного заведения предшествует выбору профессии"². Это, кстати, подтверждают и данные наших исследований³, показывающие, что решение в отношении приобретения высшего образования применяется в целом значительно раньше, нежели решение в отношении выбора конкретной специальности /см. табл. I/.

Прежде чем вступить реально на тот или иной путь большинство молодежи планирует его в своем сознании. Как складывается в действительности жизненный план молодого человека — проблема сложная и многогранная.

¹ См. М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппов. Социальные перемещения. М., 1970, стр. 212.

² М.Н.Руткевич, Ф.Р.Филиппов. Изменение "образовательной ситуации" и социальные перемещения молодежи.— Молодежь. Образование, профессиональная деятельность, воспитание. Л., 1973, стр. 5.

³ Данные из обследований абитуриентов вузов Эстонской ССР.

Таблица I

**Время принятия решения о приобретении высшего
образования и конкретной специальности**

		Абитуранты	
		1969 г.	1971 г.
1. Несколько месяцев тому назад	высшее ¹ образ.	34,5	—
	специ- альность 2	28,3	14,1
2. В этом году	1	12,1	17,4
	2	25,8	39,3
3. В прошлом году	1	15,7	19,0
	2	19,3	27,7
4. 2-3 г. тому назад	1	33,3	62,1
	2	15,5	
5. Еще раньше	1	32,6	22,2
	2	9,3	

На формирование жизненного плана, а следовательно, и социальной ориентации оказывают воздействие многочисленные внешние и внутренние объективные и субъективные факторы, образующие ситуацию выбора профессии. Решение в отношении выбора своего будущего места в жизни возникает у молодого человека не внезапно, а в результате длительного развития, социального созревания личности. Условно этот процесс делится на ряд

¹ 1 — процент абитуриентов, принявших в данное время решение о приобретении высшего образования; 2 — то же по отношению к специальности.

стадий, количество и содержание которых в концепциях разных авторов не совпадает¹. Конкретный выбор осуществляется, понятно, в самой последней стадии — в так называемой стадии реалистического выбора под воздействием совокупности всех факторов, образующих для данного индивида ситуацию выбора. Понятно, что одни факторы играют большую, другие меньшую роль в этом выборе. Но чем более сознательно осуществляется выбор молодым человеком, тем более адекватным будет этот выбор наличной ситуации.

Данные исследований, между тем, показывают, что молодежь в выборе специальности более ориентируется субъективными и недооценивает объективные факторы (см. табл.2). Самым важным аспектом в выборе специальности для выпускников оказывается интерес, на втором месте способности и склонности, характер же труда занимает предпоследнее место. По мере социального созревания и большего соприкосновения с практическим трудом значение субъективного фактора (интереса в данном случае) несколько уменьшается и возрастает значение объективного фактора — характера труда, практического знакомства с работой. Тем не менее первое место по значению остается за субъективным фактором — интересом. Увеличение значения способностей и склонностей у студентов свидетельствует о возрастании сознательности в выборе (т.е. осознания того, что одного лишь интереса к той или иной профессии недостаточно, чтобы работать по ней, для этого нужны еще и способности).

Субъективные факторы в целом имеют большее значение в формировании профессиональной ориентации. В формировании же социальной ориентации индивида более значимыми оказываются объективные факторы и в первую очередь его социальное происхождение. Вышесказанное, конечно, не есть утверждение того, будто социальная и профессиональная ориентация формируются отдельно друг от друга. В действительности они взаи-

¹ См., например, Г.М.Кочетов. Выбор профессии и профессиональное развитие личности. — Проблемы профориентации и профконсультации в школе. М., 1969, стр.19; М.Х.Титма. Выбор профессии как социальная проблема. М., 1975, стр.86-89.

Таблица 2

**Значение для молодежи* различных аспектов
выбора профессии**

При выборе специальности необходимо учитывать:	Самое важное требование		
	Выпускники средн.школ 1966 г.	Работающая молодежь 1969 г.	Студенты III курсов 1969 г.
1. Интерес к той или иной специальности	76,6	48,3	57,4
2. Способности и наклонности	9,3	25,4	27,1
3. Характер и условия работы	0,8	2,3	1,6
4. Перспективность специальности	1,8	-	1,7
5. Специальность должна быть средством достижения других целей	-	0,8	1,9
6. Совет родителей или учителей	0,2	1,0	2,6
7. Необходимо прежде поработать по данной специальности, чтобы убедиться в правильности выбора	1,0	6,9	2,5

мосвязаны, образуют единый процесс формирования социально-профессиональной ориентации, в котором на более низких стадиях развития этого процесса постепенно складывается социальная ориентация, которая затем принимает более конкретное выражение в виде сформировавшегося жизненного плана индивида.

* Данные опросов некоторых категорий молодежи ЭССР на поступательных стадиях жизненного самоопределения: выпускников средней школы (2260 опрошенных), тех же выпускников как работающей молодежи (502) и студентов III курсов вузов республики (1747).

Поэтому социальная ориентация и выступает базой, на основе которой формируется профессиональная ориентация¹. Социальное происхождение как фактор именно и оказывается более значимым на начальных стадиях формирования социально-профессиональной ориентации, поскольку именно в более раннем возрасте социальная среда формирует ценностные ориентации индивида, развивает его способности. В более зрелом возрасте, в старших классах средней школы на базе уже более или менее сформировавшихся ценностных ориентаций, интересов формируется и соответствующая профессиональная ориентация. Из обследованного в 1971 г. контингента выпускников средних школ* интерес к выбираемой профессии у 69% возник в VIII-XI классах, а пробудили интерес к выбираемой профессии

родители, старшие	
братья и сестры	- 25,5%
специалисты	- 21,9%
возник сам	- 18,7%
педагог	- 16,1%

Влияние родителей (домашней среды) на выбор профессии, как видим, довольно значительное.

Влияние социального происхождения на социально-профессиональную ориентацию прослеживается и на основе данных исследования выпускников средних школ 1974 г. Дети служащих в значительно большей мере, чем дети рабочих и колхозников планируют поступление в вуз. Техникумы, профтехучилища, работа в их планах занимают скромное место. Наименее планируют поступление в вуз дети колхозников, зато большее количество из них, по сравнению с выходцами из других социаль-

¹ См. Ф.Р. Филиппов. Социальная ориентация и социальные перемещения. - Вопросы социальной и профессиональной ориентации молодежи. Свердловск, 1972, стр. 6.

* Опрос был проведен по методике В.Н. Шубкина.

ных групп, планируют поступление в техникумы и профтехучи-
лища, принимающие учащихся со средним образованием (см.
табл.3).

Таблица 3

Планы выпускников средних школ*

Планируют поступить	Д е т и		
	рабочих	колхозников	служащих
1. в техникум	13,2	14,5	4,5
2. на курсы	1,3	—	0,4
3. на работу	1,3	3,6	2,2
4. работать и учиться в техникуме	0,7	1,8	—
5. работать и учиться на курсах	—	1,8	0,9
6. в вуз	58,3	40,0	72,9
7. в ПТУ со средним образованием	9,9	12,8	3,6
8. работать и учиться в вузе	3,3	5,5	1,8
9. еще не определено	12,0	20,0	13,7

Влияние социального происхождения отражается и на
успеваемости учащихся, а через успеваемость на социально-
профессиональном самоопределении выпускников. Учащиеся,
имеющие более высокую успеваемость, больше стремятся в
вуз. Но лучшую успеваемость имеют опять-таки дети служащих,
которым учеба к тому же дается легче ввиду более лучших
условий их созревания (см. табл.4).

* Источник данных настоящей и следующей таблиц — опрос
433 выпускников средних школ ЭССР (с эстонским языком обу-
чения), проведенный в рамках Всесоюзного сравнительного
исследования "Высшая школа как фактор изменения социальной
структуры развитого социалистического общества".

Таблица 4

Связь успеваемости в школе с социальным
происхождением

Успеваемость (по самооценке)	Д е т и		
	колхозников	рабочих	служащих
Учатся хорошо, учеба дается легко	16,4	23,8	32,0
Учатся хорошо, учеба дается не легко	18,2	13,9	9,6
Учатся сравнительно неважно, учеба дается не легко	38,2	27,1	21,9
Учатся неважно, учеба дается легко	27,2	34,2	36,5

Дети колхозников, как видим, оказываются в более неблагоприятном положении, окружающая их среда менее способствует их духовному развитию, успеваемости в школе^I.

В целом социальное происхождение, социальная среда созревания индивида в большой мере воздействуют на формирование социально-профессиональной ориентации молодежи, на что указывают и данные наших эмпирических исследований.

^I См. также П.Кенкманн, А.Кирх, Ю.Саарнийт. Воздействие социального происхождения на социально-профессиональную ориентацию.— Высшая школа и социально-профессиональная ориентация учащейся молодежи. Тарту, 1975, стр. 326.

КРИТИКА КОНЦЕПЦИИ СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ОРИЕНТАЦИИ МОЛОДЕЖИ В АМЕРИКАНСКОЙ СОЦИОЛОГИИ

В.А.Тальв (Тартуский государственный ун-т),
М.Х.Титма (Институт истории АН ЭССР)

Проблема профессиональной ориентированности молодежи возникла для правящегося класса в США еще в прошлом веке. Она разрабатывалась в рамках педагогической науки и отчасти среди прагматиков-философов. Более глубокий интерес к разработке данной проблемы американские авторы проявили тогда, когда появилась общественная потребность в более гибком распределении имеющихся людских ресурсов. Наиболее существенные успехи в этой области относятся к послевоенному времени. Начавшаяся научно-техническая революция обострила проблему распределения людских ресурсов и поставила перед учеными конкретные задачи оптимизации данного процесса. Быстрая смена видов труда и связанная с этим необходимость переориентации масс трудящихся потребовали научную разработку самой проблемы. Необходимость более полного использования потенций личности в условиях, где человек производитель, основной элемент производства /американские авторы употребляют понятие "человеческий капитал"/, требует весьма гибкой системы подготовки и их распределения. Толчком для разработки проблем социально-профессиональной ориентации молодежи послужили также события в американских кампусах, а отчасти и движение "хиппи".

В настоящей статье мы остановимся на основных моментах разработки проблемы социально-профессиональной ориентации в американской социальной науке. В последующем анализе мы постараемся по возможности следовать самой логике разработки выбора профессии американскими учеными, группируя их взгляды соответственно аспектам данной проблемы. В основном мы попытаемся произвести имманентную критику концепции и затем рассмотреть ее в более широком философском контексте.

Первоначально проблема ставилась в рамках психологии и имела ярко выраженную прагматическую направленность. Она стала основой развития системы профессиональной консультации. Главным здесь было совмещение людей и занятий.

Первым обобщением на основе практики профессиональной консультации была теория черт характера¹.

На основе этой теории все сводилось к совмещению черт характера и требований занятий. Такое объяснение профессионального самоопределения не удовлетворяло даже практику профессиональной консультации, и с пятидесятых годов почти все авторы приходят к заключению, что сам выбор — это процесс, охватывающий длительный период жизни; изменчивы также свойства личности, ее профессиональная ориентированность и мир занятий. Это приводит к дальнейшей разработке проблемы в русле психологии развития. Первым и наиболее известным у нас трудом в этом направлении является монография коллектива, руководимого Э.Гинзбергом². Учитывая ее известность, остановимся подробнее на близких Э.Гинзбергу позициях Д.Супера, который сформулировал свою концепцию в 1957 году³ и к настоящему времени добивается эмпирической верификации многих положений своего объяснения профессионального самоопределения. Основным объясняющим принципом выступает формирование самоконцепции индивида. Формулируемая средой самоконцепция утверждается в жизнедеятельности ребенка, которая в юношеском возрасте переходит в профессиональное самоопределение, и таким образом, самоконцепция все более связывается с трудовой деятельностью.

¹ F. Parsons. *Choosing a Vocation*. Boston, 1909; H. D. Kitson. *The Psychology of Vocational Adjustment*. Philadelphia: Lippincott, 1925.

² E. Ginzberg, S. Ginzburg, S. Axelrad, J. Herma. *Occupational Choice: an Approach to a General Theory*. N.Y.: Columbia University Press, 1951.

³ D. E. Super. *The Psychology of Careers*. N.Y., 1957.

Второй основной концепции выступает дифференциальная психология. Д.Сюпер считает, что каждому человеку подходят определенные профессии в соответствии с его психологическими особенностями. Он квалифицирует их соответственно определенным профессиям: хотя все занятия требуют каких-то качеств, для человека подходит несколько видов труда. Самоконцепции личности постоянно изменяются под воздействием нового опыта, превращая выбор профессии в постоянный процесс, который можно расчленить по стадиям жизни. Карьера определяется социально-экономическим статусом, умственными способностями, индивидуальными чертами характера и открывающимися возможностями; личность на различных стадиях жизни можно развивать, ускоряя созревание способностей и интересов, а также расширяя самоконцепцию, поскольку процесс профессионального самоопределения во многом совпадает с развитием самоконцепции, являясь компромиссом между индивидуальными качествами и социальными факторами, самоконцепцией и реальностью, этот процесс представляет собой выполнение определенной роли. Удовлетворение работой и жизнью зависит от того, насколько адекватное применение своим способностям, интересам, ценностям и т.д. человек находит¹.

Вышеизложенное является широко используемой в практике профессиональной консультации в США. Описание течения самого процесса выбора в онтогенезе индивида — сильная сторона подхода, и поэтому эмпирические исследования, проводимые на этой основе, дают ценный материал. Менее основательны социально-философские выводы в отношении профессионального самоопределения молодежи и объяснение самоконцепции индивида. Абсолютизация индивида при анализе социальных явлений в этом подходе выступает наиболее явно. Американские же авторы критикуют Д.Сюпера за чрезмерную рационализацию процесса².

¹ D.E.Super. A Theory of Vocational Development.—American Psychologist, 1953, nr. 8, p. 185—190.

² S.Osipow. Theories of Career Development. N.Y., 1968, p. 148.

Особенно остро ставят эту проблему психоаналитики, показывая несостоятельность рационалистического подхода на основе анализа экстремальных случаев¹. Выводы в целом очевидное положение, что порой человек поступает иррационально, иногда даже под воздействием инстинктов, они пытаются этот факт возвести до методологического принципа. Но даже в практике профессиональной консультации психоанализу не сопутствует успех, не говоря уже о его научной разработке.

Личностный подход дополняется типологией среды труда в концепции Д.Холланда, который является одним из более настойчивых исследователей данной проблемы. Уже в 1959 году² он вывел шесть распространенных в США типов среды труда: моторный /*motoric* / - сюда он включает трудовую сферу фермеров, водителей и т.д.; интеллектуальный /*intellectual* / - химики, биологи и т.д.; вспомогательный /*supportive* / - работники сферы культуры и социального обеспечения, учителя и т.д.; приспосабливающиеся /*conforming* / - бухгалтеры и т.д.; убеждающий /*persuasive* / - торговцы, политики и т.д.; эстетический /*esthetic* / - художники. На основании этих типов среды все виды труда группируются стереотипно, порой независимо от реальных характеристик. Люди под влиянием определенной среды, а также соответствующей генетической детерминации, формируют соответствующий стиль жизни. Первоначально Холланд так и назвал эти стили и лишь в 1962 году³ переименовал их на следующие: реалистический, интеллектуальный, конвенциональный, предприимчивый и художественный. Под воздействием биологических

¹ A.A.Brill. Basic Principles of Psychoanalysis. Garden City. /N.Y./: Doubleday, 1949.

² J.Holland. A Theory of Vocational Choice.- J.Counsel. Psychol., 1959, 6, pp. 35-45.

³ J.Holland. Some Explorations of a Theory of Vocational choice: I One - and Two - Year Longitudinal Studies.-"Psychological Monograph.", 1962, nr. 26.

факторов и среды воспитания у индивидов формируется соответствующая ориентация, которая содержит в различных комбинациях все выделенные стили жизни. В процессе профессионального самоопределения это различие между индивидами усугубляется.

Нельзя не согласиться с американскими учеными, упрекающими Холланда в спекулятивном построении типов и отсюда их малосодержательности при объяснении профессионального самоопределения.

Все предыдущие концепции связаны с практикой и с психолого-педагогическим подходом к проблеме. Некоторые их успехи в объяснении процесса выбора профессии совершенно очевидны. В то же время данные концепции удовлетворяют лишь при изучении конкретных аспектов рассматриваемого процесса, а не при объяснении его как целого. Особенно малосодержательны они при подходе к выбору профессии как массовому социальному процессу.

Наибольшее развитие изучения профессионального самоопределения молодежи как массового процесса получило в социологии труда. Здесь появилось множество подходов, из которых нам более известны теория мотивации А.Маслова и Ф. Херцберга^I.

Исследуя 200 инженеров и летчиков в Питсбурге, Ф.Херцберг обнаружил, что удовлетворенность, получаемая от работы, определяется следующими критериями: достижениями, признанием за работу, ответственностью и продвижением по службе. Неудовлетворенность же является результатом иных факторов: политики предприятия и администрации, надзора, зарплаты, взаимоотношений и условий труда. Эти результаты стали основой его теоретических положений. Согласно последним в

^I A.Maslow. *Motivation and Personality*. N.Y., 1954;
F.Herzberg et al. *The Motivation to Work*. N.Y., 1959.

сфере труда действуют два разнопорядковых регулятора человеческого поведения: мотиваторы, стимулирующие человека лучше работать, и факторы гигиены, которые относятся к рабочей среде и определяют неудовлетворенность трудом. Последующие исследования показали, что содержание мотиваторов и гигиены у различных групп занятых существенно различается и, кроме того, выявляется общая тенденция понижения роли мотиваторов и повышения удельного веса "гигиенистов" среди более пожилых трудящихся. Но и это оказалось недостаточным для спасения теории, и к настоящему времени она обросла множеством ограничений, которые для нас в настоящей статье не существенны. Можно лишь констатировать, что критерии выбора занятий и отношение к труду зависят не только от возраста. Они еще более индивидуальны.

Попытки найти критерии жизненного самоопределения молодежи для всех времен и народов, как это делала группа Макклелланда¹, остаются в рамках американской социологии все-таки делом весьма ограниченной "школы" /автор и два-три последователя/. Из трудов, специально посвященных выбору профессии, такое стремление можно найти лишь у А.Роу². Она исходит из этических концепций индивидуализма времен "золотого периода" капитализма и пытается объяснить профессиональное самоопределение с позиций эгоистических ценностей. На основное течение эмпирических исследований ценностных представлений молодежи при жизненном самоопределении исходит из множественности таких критериев.

Последовательней других работают в этой области М.Розен-

¹ S.D.Mc Clelland. The Achieving Society. Princeton, 1961.

² A.Roe. The Psychology of Occupations. N.Y., 1956.

берг и А.Астин¹. М.Розенберг провел несколько эмпирических исследований ценностных представлений молодежи, выбирающей профессию. Исследуя студентов, он выделяет у них альтуристический, индивидуалистический подходы и содержательные мотивы трудовой деятельности. В дальнейшем, основываясь на результатах исследования выпускников средней школы, он пытается создать более общую типологию. Основой профессионального самоопределения выступает самооценка индивида, на основании которой автор делит всех на эгофилов – с высокой самооценкой, и эгофобов – с низкой самооценкой². Группируя результаты эмпирического исследования соответствующим образом, он приходит к выводу, что эгофилы стремятся к самостоятельности в работе, не желают руководить другими людьми и подчиняться другим, избегают соревнования, их профессиональные планы не определены, нет веры в себя, и они опасаются фрустрации. При этом их перспективы на успех или неудачу в работе находятся в зависимости от оценки того, какие индивидуальные качества существенны для успеха и в какой степени они считают себя обладателями этих качеств. Эгофилы более уверены в том, что они обладают необходимыми для успеха качествами. При этом эгофилы могут руководствоваться разными мотивами: властью, экономическим успехом, приобретением статуса и т.д.

Эгофобы в большей степени руководствуются престижными соображениями. Это существенно влияет и на дальнейшую карьеру, ибо окружающие часто воспринимают самооценку индивида как основу его оценки. В интерпретации эмпирических данных

¹ M.Rosenberg. Occupations and Values. Glencoe (Illinois), 1957.

² M.Rosenberg. Society and Adolescent Self-Image. Princeton: Princeton Univ. Press, 1965, pp. 224-239.

М.Розенбергом проявляется более общая идеологическая основа рассмотрения критериев оценки труда в американской социологии. Пожалуй, наиболее наглядно такой подход выражен у Р.Дюбина¹, выделяющего следующие мотивы труда: а/ человек желает сохранить статус, которым он доволен в социальной системе, б/ человек недоволен и стремится к большему, в/ человек желает сохранить должность по внешним причинам. Здесь налицо чисто прагматический подход, основывающийся на различении индивидов по стремлению к успеху, при котором самовыражение в труде как самоцель исключается / ведь по М.Розенбергу такой человек эгофоб, неудачник/. В этом смысле более интересны эмпирические исследования критериев выбора профессии, нежели их теоретические обобщения.

Если проблему социальной ориентации молодежи рассматривать в более широком плане, то ей посвящено огромное количество научных исследований, в частности, в рамках социологии знания/ и социально-философских эссе. Общеизвестны у нас работы Маркузе и Рошака. Менее известен Ч.Рейч, который в своей книге: "Молодые поросли Америки"² специально рассматривает конфликт между ценностными представлениями различных поколений американцев, или точнее – американцев различных времен. С этой целью он противопоставляет друг другу: сознание американцев времен промышленной революции, неоднократно описанное различными авторами как протестантская этика; времен после второй мировой войны, описываемое как технократическое, сциентистское отношение к миру, восходящее еще к временам Декарта; и, наконец, сознание, проявившееся наиболее образно во времена студенческого бунта. Последнее представляет собой своего рода возрождение буржуазного индивидуализма и отвержение причинно-детерминированной жизни отдельной лич-

¹ R.Dubin. The World of Work. N.Y., 1958, p. 227.

² Ch.Reich. The Greening of America. N.Y., 1970.

ности, связанное с буржуазным демократизмом и романтизмом. Наряду с обоснованной критикой буржуазного общества эта концепция содержит в себе архаические иллюзии элитарного порядка. Объективно сама концепция направлена на стабилизацию общества, ибо своей нереалистичностью и явным утопизмом она социально не реализуема. Общая недееспособность буржуазной философии в выдвигании мировоззренческой концепции, содержащей сравнимые с марксизмом жизненные идеалы, обнаруживается и в других более общих работах по социальной ориентации молодежи.

Самостоятельным аспектом изучения социально-профессиональной ориентации является разработка проблем профессиональной карьеры. Утвердилась традиция рассматривать карьеру как единую цепь должностей. Большинство авторов включает в карьеру и приобретение соответствующей квалификации. Так, Форм и Миллер¹ различают три фазы карьеры: начальную, пробную и устойчивую. К начальной фазе относится период учебы. Пробная фаза связана с поисками сферы труда во время учебы или параллельно с трудом. Устойчивой авторы считают карьеру тогда, когда индивид идентифицировал себя с профессией. Для идентификации необходимы четыре компонента: усвоение стиля и идеологии занятий, приверженность индивида к заданиям, приверженность к особой организации и приобретение позиции.

Некоторые авторы различают карьеру, предполагаемую самой системой видов труда, и реальную карьеру, связанную с продвижением индивида по служебной лестнице. Этот аспект исследования с помощью другого понятийного аппарата изучается в социальной стратификации и мобильности. Профессиональная карьера является основой для измерения мобильности внутри поколения. Как в социологии профессий, так и при изучении социальной мобильности различают вертикальную и горизонталь-

¹ D. Miller and W. Form. Industrial Sociology. N.Y., 1951.

ную мобильность. М.Каплов¹ выделяет следующие виды вертикальной мобильности: переход с одной должности на другую, с изменением при этом статуса; переход от одной профессии к другой, имеющей более низкий или более высокий статус. Горизонтальная мобильность не связана с изменениями в статусе и заключается в перемещении в однопорядковых должностях или занятиях. Возможен и так называемый диагональный тип мобильности, совмещающий горизонтальную и вертикальную мобильность.

Интересными являются попытки уточнить понятийный аппарат для изучения проблем мобильности. Как мы отмечали, позиция, характеризующая индивида, определяется двумя факторами: значением данного труда для общества и основательностью подготовки /необходимой квалификацией/. По мнению К.Дейвиса и Муура статус характеризует положение индивида более обще, чем позиция и определяется образованием, необходимым для занятий, а также получаемым за него вознаграждением /А.Рейсс/². Статус — основа всех таких схем социальной стратификации, а не престиж профессии, как порой считают некоторые наши авторы. По мнению американских исследователей социальная стратификация имеет для профессионального самоопределения молодежи существенное значение, ибо в основном выбирают статус, а не занятие. В исследованиях социологов, работающих над проблемой выбора профессии, пользуются разработанной О.Данканом³ стратификационной схемой, охватывающей 500 основных занятий /он учитывает получаемый доход и необходимое образование/. Статус влияет на выбор профессии не непосредственно, а через престиж профессии. Шкала престижа возникает в групповом сознании и существенно различается

¹ T.Caplow. The Sociology of Work. Minneapolis: Univ. of Minnesota Press, 1954, pp. 59-60.

² A.Reiss, Jr. Occupations and Social Status. N.Y.:The Free Press, 1961, pp. 83-84.

³ O.D.Duncan and P.Blau. The American Occupational Structure. N.Y., 1967.

у различных групп населения, что в немалой степени обеспечивает "естественное" распределение людей по профессиям. Шкала престижа, начиная с работ Каунтса¹ в 1925 году, изучается очень интенсивно. Установлена не только преемственность престижа профессий в отдельных группах населения, но и большая устойчивость престижа занятия, нежели его статуса. Изменения в статусе лишь через определенное время отражаются в престиже занятий². В большинстве исследований выявляется корреляционная связь между престижем и получаемым доходом, признанием окружения, приобретенным образованием³. Но эти факторы, а также и сам престиж, у различных групп населения значительно варьируют. Престиж же авторы склонны считать одним из признаков статуса. Однако в профессиональном самоопределении он выступает как референт статуса и основа социального выбора.

Если эмпирическое исследование всех приведенных аспектов выбора не вызывает возражения, то некоторые социально-философские интерпретации явно не соответствуют реальным характеристикам этого процесса. Так, попытка интерпретировать профессиональное самоопределение молодежи с позиции теории социальных ролей, хотя и ставит вопрос о социальной сущности процесса, явно характеризует его чисто инструментально. Занятия, по мнению таких авторов, представляют собой основные роли человека. Профессия выступает в качестве основного связующего звена между индивидом и более широкой социальной структурой. Профессиональное самоопределение — это прежде всего приобретение профессиональной роли, посред-

¹ G.S.Counts. The Social Status of Occupations.— The School Review, 33, 1925.

² R.Pavalko. Sociology of Occupations and Professions. Itasca /Ill./, 1971, p. 140.

³ R.Pavalko, Sociology of Occupations and Professions. Itasca /Ill./, 1971, pp. 134—139.

ством которой в дальнейшем человек формирует свои межличностные контакты вне личной жизни. Профессиональные роли выступают основой самооценки в индустриальном обществе. Они определяют ценность человека, ибо из-за огромной территориальной мобильности место жительства не существенно для характеристики индивида. Это доказывается и тем, что людям, не имеющим занятия, трудно определиться в социальной структуре. Нет сомнения в значимости трудовой деятельности в жизни индивида и прагматической основе оценки личности в буржуазном обществе. Однако чисто инструментальное /приобретение роли/ объяснение профессионального самоопределения не только не удовлетворяет эмпирические исследования /это показывают и некоторые американские авторы/, но явно не соответствует даже психологическим изменениям, происходящим у индивида в результате профессионального самоопределения. Лишь у некоторой части занятий вообще есть специфические признаки, которые могут быть основой роли. Да и о какой ролевой социализации можно говорить, если в среднем американец должен менять три занятия в течение своей жизни /это не текучесть, а следствие изменения номенклатуры видов труда/.

Социальная обусловленность социально-профессиональной ориентированности молодежи ставится в американской социологии очень широко. Наиболее развиты исследования социальной мобильности между поколениями^I.

Несмотря на позитивистское решение вопроса о выделении стратов, исходя из которых измеряется мобильность, получена довольно точная эмпирическая картина перемещений между поколениями. Из этих данных явствует огромная значимость социального происхождения при профессиональном самоопределении. Сьюэлл, специально изучая этот вопрос, пришел

^I W.Sewell, A.Haller, and M.Strauss. Social Status and Educational and Occupational Aspiration.- American Sociological Review, 22, 1957, pp. 67-73.

к заключению, что молодые люди с более высоким статусом имеют в 2,5 раза больше шансов продолжить учебу после окончания средней школы, их положение в шесть раз выгодней для окончания колледжа и у них в 9 раз больше шансов стать профессионалом. Конечно, за последнее десятилетие произошел огромный сдвиг в охвате молодежи высшим образованием в США, и в настоящее время половина американцев вузовского возраста обучается в колледжах. Но это не изменило социальную обусловленность выбора.

Социальный состав вуза /в процентах/

Годовой доход	Семьи всего населения	Семьи студентов	В том числе	
			государственные университеты	частные университеты
менее 4000 долл.	15,5	6,6	10,0	3,3
4000 - 5999 "	14,6	12,9	17,8	7,3
6000 - 7999 "	17,9	17,3	20,8	11,9
8000 - 9999 "	15,6	16,9	18,3	13,6
10000-14999 "	24,0	25,2	22,0	25,0
15000-24000 "	9,8	14,0	8,7	20,9
более 25000 "	2,7	7,1	2,5	17,9
Всего	100,1	100,0	100,1	99,9

Данные Блау (см. таблицу)^I показывают, что роль социального происхождения доминирует в начале профессиональной карьеры, постепенно же возрастает роль образования и самой пройденной профессиональной карьеры. При этом социальное происхождение влияет на жизненное самоопределение молодежи не только и не столько в виде материального положения семьи и даже условий

^I D. Riesman and C. Jencks. The Academic Revolution. N.Y., 1968, p. 118.

развития личности ребенка в семье, как это было показано в ранних работах, но все больше через социальный капитал. Личные связи родителей – вот та основа, которая служит для ребенка стартовой площадкой для профессионального самоопределения. Вторым фактором является профессиональное самоограничение в связи с осознанной или неосознанной оценкой своих возможностей в обществе. Это отражается уже в идее П.Сорокина о пороге стремлений у выходцев из различных социальных групп, а также в планах в отношении продолжения учебы. Так, репрезентативное исследование студентов в 1961 году /34000 опрошенных/ выявило, что из семей с доходом ниже 5000 долларов желала продолжать учебу одна пятая часть, а с доходом более 20000 долларов – вдвое больше¹. Следовательно, механизм передачи социальной позиции более тонок, чем это иногда пытаются доказать некоторые наши авторы. Социальная обусловленность профессионального самоопределения молодежи имеет двоякое выражение: с одной стороны, статус родителей детерминирует выбор, а с другой – сам выбор социально направлен /наличие социального неравенства превращает профессиональное самоопределение в социальный выбор, где целью является социальная позиция/.

Социальная обусловленность выбора не ограничивается социальным происхождением в узком смысле /статус отца/, она связана с широким диапазоном факторов. Житель города имеет более выгодную позицию по сравнению с сельчанином². Расовые и национальные меньшинства не могут обеспечивать повышение статуса, и молодежь из этой среды идет на самоограничение в отношении своих профессиональных планов³. Интерес-

¹ J.Davis. *Great Aspirations*. Chicago, 1964.

² W.Sewell and A.Orestein. *Community of Residence and Occupational Choice*.— *American Journal of Sociology*, 70, 1965, pp. 551-563.

³ R.Holloway and J.Berreman. *The Educational and Occupational Aspirations and Plans of Negro and White Male Elementary School Students*.— *Pacific Sociological Review*, 2, 1959, pp. 56-60.

ны конкретные исследования о влиянии природной и промышленной среды на выбор профессии молодежью, но пока результаты этих исследований дадут возможность заключить лишь наличие связи между гуманитаризацией профессиональных планов молодежи и изменениями в быту и среде роста¹.

Особое место среди факторов среды заняла система образования. До конца шестидесятых годов школа рассматривалась лишь как один из факторов социальной среды, обуславливающей неравенство при выборе. В центре внимания находилась средняя школа и передаваемый ею социальный опыт. Но с шестидесятых годов происходит резкое изменение в подходе к институтам образования, которое особенно выразилось в работах после "великого" бунта студентов. Система образования рассматривается как одно целое, и ее основную функцию видят в подготовке молодежи к определенным видам труда. При этом оценивают роль системы образования в направлении профессионального самоопределения молодежи. Тут выявляется не только элитарный характер самой системы образования, но и ее неспособность выполнять эту роль².

Исследование проблем образования в настоящее время обособляется в отдельную отрасль социологического знания, которая в настоящее время имеет огромную литературу. Особое значение в ней приобретают проблемы высшей школы. В ней изучаются все уже рассмотренные нами аспекты выбора профессии. Можно сослаться на исследование, проведенное комиссией Карнеги³.

¹ E.Gross. *The Worker and Society*.— Borow., (ed) *Man in a World at Work*. Boston, 1964.

² B.A.Weisbrod. *Investing in Human Capital*.— *Sociology of Education*.— Ed. by R.Pavalko. N.Y., 1968.

³ J.A.Creager. *The American Graduate Student: A Normative Description*. ACE Research Reports, vol. 6, nr. 5, 1971, October.

Привлечение ведущих американских социологов к разработке проблемы образования обеспечило качественный сдвиг в подходе к выбору профессии. Традиционно индивидуалистический подход, при котором социальные проблемы раскрываются с позиции индивида, в настоящее время все более вытесняется анализом процесса на уровне общества. Такой подход появился во время "спутникового шока" и стал основой интерпретации выбора профессии Х.Дейвидом и возглавляемой им комиссией. С начала шестидесятых годов выбор профессии рассматривали как способ распределения людских ресурсов. Уже тогда Х.Дейвид выступил со следующими предложениями: 1/ изыскивать возможности для более рационального использования людских ресурсов, 2/ укреплять и усовершенствовать институты, осуществляющие подготовку кадров, 3/ готовить большее число ученых и профессионалов, 4/ лучше использовать квалифицированную рабочую силу^I. Он подчеркивает, что в условиях борьбы с Советским Союзом элитарный характер образования, обуславливающий значительную потерю людских ресурсов — непозволительная роскошь. Значительно эволюционизировались взгляды Э.Гинзберга. Возглавляя исследование по использованию людских ресурсов в Нью-Йорке, он подходит к профессиональному самоопределению молодежи с близких Х.Дейвиду позиций, рассматривая его как способ распределения людских ресурсов. С этих позиций выступают и против социальных ограничений в приобретении вузовского образования, оценивают роль всех институтов образования в управлении профессиональным самоопределением молодежи. В основном, ратуют за более общий характер среднего и первой ступени высшего образования, отодвигая тем самым выбор на более поздний срок, когда индивид достигает большей социальной зрелости.

Таковы основные аспекты исследования профессионального самоопределения молодежи посредством выбора профессии.

^I H.David. Education and Manpower. N.Y., 1965, p.12.

Проблема разрабатывается интенсивно, но пока теоретические обобщения не выходят за рамки отдельных аспектов выбора профессии, как отмечают и сами американские авторы обобщающих трудов. Неразработанность проблемы ставит ограничения и в практике социальной ориентации молодежи.

На основе вышеизложенного можно сделать некоторые обобщения.

А. Само буржуазное общество в рамках данных концепций рассматривается как неисторическая стабильная система, внутри которой необходима социально-профессиональная ориентация молодежи. Отсюда любые отклонения и неадаптированность к предложенным обществом вариантам жизненного пути расцениваются как отклоняющееся поведение, которое необходимо устранять. Идеи, высказываемые социологами, занимающимися более общими проблемами возможности отклонения самого общества, еще не вошли в научную литературу, посвященную данной проблеме.

Б. С этим связана неспособность понимать противоречие как основу развития социальных процессов, в том числе и выбора профессии. Поэтому даже самая критическая постановка проблемы — социальная обусловленность социально-профессиональной ориентированности и профессионального определения молодежи — не способна указать пути ее решения. Абстрактный буржуазный гуманизм с его иллюзиями способен лишь выдвигать внеисторические императивные требования.

В. В научном отношении более ценны конкретные исследования, которые в основном направлены на содержательное изучение социально-профессиональной ориентированности молодежи и связанных с этим проблем. В социальном же плане более содержательных выводов авторам не позволяет сделать индивидуалистическая постановка вопроса, а также игнорирование общей социальной взаимосвязи изучаемого явления. Эта методологическая позиция характерна для буржуазных ученых и приводит к непониманию зависимости исследуемого процесса от более общих общественных явлений. Лишь часть авторов ставит социально-профессиональную ориентированность молодежи

жи в зависимость от экономических процессов в обществе и рассматривает ее как массовый социальный процесс.

Г. Четко выраженная идеологическая направленность последних работ, которая, правда, не всегда осознается. Наиболее курьезно это проявляется в попытках объяснить диссент как нормальное явление, которое со временем проходит, после чего молодежь, мол, снова займется профессиональным определением. Более основательно такая направленность проявляется в призывах усложнить саму социальную ситуацию, в которой находится молодежь и посредством этого заставить ее бороться за более приземистые "ценности" и находить себе место в мире труда.

Общая методологическая позиция не позволяет даже честным, искреннее стремящимся к познанию истины ученым понять зависимость социально-профессиональной ориентированности молодежи от всей социальной ситуации и, в первую очередь, от процессов, происходящих в сфере общественного бытия.

ОБЩЕСТВЕННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В СТРУКТУРЕ ЖИЗНЕННЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ

Я.К.Ууекюла (Институт истории АН ЭССР)

Участие в той или иной деятельности является социальным фактом, который уже говорит о поведении человека в определенной сфере жизни общества. "Этот факт может говорить и о том, что данный человек является носителем того или иного вида социальной активности. Однако не всегда. По одному этому факту еще нельзя судить о том, что деятельность человека сознательная и свободная, что она есть его самодеятельность, а не продиктована чисто внешними обстоятельствами и не носит характер принуждения"¹.

Изучая социальную активность индивидов, социальных слоев и классов следует исходить из комплексного показателя, который включает в себя в качестве компонента социальной активности и ценностные представления о месте социальной активности в жизнедеятельности индивида и общества.

Предметом нашего анализа является один из проявлений социальной активности — общественно-политическая активность. Из различных показателей субъективного отношения наш анализ охватывает наиболее общее ценностное представление о сферах жизнедеятельности человека — жизненную ориентацию. Такой анализ позволяет оценить место, которое имеет общественная деятельность в субъективной стороне образа жизни различных категорий молодежи и взрослого населения. Наше исследование основывается на материалах обследований лаборатории изучения коммунистического воспитания ТТУ. В качестве основных групп молодежи на поступательных стадиях жизненного самоопределения через вуз рассмотрены абитуриенты ву-

¹ В.Г.Мордкович, Н.К.Морозов. Еще раз о критерии общественно-политической активности трудящихся. — Проблемы социальной активности. Вып. I. Челябинск, 1974, стр. 80.

зов, студенты первого, третьего и выпускного курсов вузов и молодые специалисты.

Согласно концепции, разработанной в лаборатории, ориентация на общественно-политическую деятельность занимает определенное место среди ориентаций на такие сферы жизнедеятельности, как профессиональная деятельность, любовные связи, семейная жизнь, потребление культуры, увлечения, развлечения, общение. Жизненные ориентации определяются на трех уровнях: когнитивном, эмоциональном, поведенческом¹.

Особенностью ориентации на общественно-политическую деятельность является в первую очередь ее малая распространенность среди изучаемых ориентаций. При этом следует учитывать, что оценка сфер жизнедеятельности складывается двумя путями: с одной стороны, воспитывается определенное отношение к основным сферам человеческой жизни, а с другой, — молодежь на практике приобщается к различным видам человеческой деятельности и на этой основе формируется ее жизненная ориентированность.

Предварительно предпринятый анализ объективной основы общественной активности изучаемой группы молодежи выявил, что изучаемые контингенты на практике мало занимаются общественной работой. Общественное мнение (повседневное мнение) также не считает общественно-политическую деятельность одной из самых важных сфер жизнедеятельности человека².

Конечно, понятно, что число молодых людей, получающих наибольшее удовлетворение в жизни именно от общественно-политической работы, в принципе не может быть столь большим, как, например, число ориентированных на профессию или семью. Малый удельный вес ориентированных на общественно-политическую деятельность, понятно, не может нас удовлетворять, осо-

¹ Общий анализ жизненной ориентированности вузовской молодежи изложен в статье: К.А.Пярна, М.Х.Титма. Жизненная ориентированность вузовской молодежи. — Высшая школа и социально-профессиональная ориентация учащейся молодежи. Ч.П. Тарту, 1975.

² Такой вывод основан на данных обследований коллективов ряда предприятий ЭССР, проведенных в рамках выполнения лабораторией хозяйственных работ по социальному планированию. См. М.Титма. Eluorientatsiooni osa inimise käitumises. — Juhtimine kohalikes nõukogudes. Тлн., 1972.

бенно если иметь в виду, что речь идет о группах молодежи, стремящихся стать специалистами-руководителями производства и общественной жизни.

Из выпускников средних школ ЭССР 1966 г. общественная деятельность является самой важной сферой деятельности примерно лишь для каждого пятидесятого (на когнитивном уровне 2,4%, на поведенческом 1,6%). На этом этапе исследования, к сожалению, не была применена шкала интенсивности. По шкале же выбора приблизительно такой же процент сохраняется для всех изучаемых контингентов. В некоторой степени выше ориентированы на данную сферу деятельности только абитуриенты Таллинского педагогического и Таллинского политехнического институтов, среди которых на общественную деятельность на эмоционально-поведенческом уровне ориентирован каждый двадцатый опрошенный (5%). По шкале выбора видно, что в период социального и профессионального самоопределения через вуз девушки гораздо больше, чем юноши, ориентированы на общественную деятельность; среди трудящихся же наблюдается обратная тенденция.

Влияние вуза на ориентированность молодежи на общественно-политическую деятельность можно проследить путем сравнения соответствующих данных у абитуриентов и выпускников вузов.

Выпускники считают общественную деятельность среди других сфер жизни менее важной, чем абитуриенты вузов ЭССР. У выпускников вузов общественно-политическая деятельность на поведенческом уровне стоит на последнем месте среди всех сфер жизнедеятельности, у абитуриентов же она стоит на 6-м месте среди десяти ориентаций.

Студенты ТПедИ и молодые специалисты — выпускники этого вуза на всех этапах исследования оказались несколько активнее контингентов остальных вузов. Меньше остальных ориентированы на эту сферу деятельности контингенты двух вузов республики, подготавливающие кадры творческой интеллигенции. В этом выражается профессиональная детерминация дан-

ной ориентации¹.

Включение в профессиональную деятельность ведет за собой определенные изменения в ориентированности молодежи на общественно-политическую деятельность: удельный вес ориентированных на эту сферу повышается. Это происходит как на когнитивном (см. рис. 1), так и эмоциональном (рис. 2) уровнях².

Группа педагогов больше остальных групп молодых специалистов считает общественно-политическую деятельность важной сферой. Довольно сильно повышается ориентированность по сравнению со студенческой порой и у молодых специалистов сельского хозяйства и молодых музыкантов. Менее ориентированными остаются молодые художники.

Различия между группами молодых специалистов в ориентированности на эмоциональном уровне не являются столь заметными. Исключение составляют лишь молодые педагоги, для которых общественная работа эмоционально более окрашена.

Сопоставление данных об ориентированности студентов-первокурсников и выпускников вузов ЭССР, с одной стороны, и соответствующих контингентов некоторых других регионов СССР, с другой — показывает, что студенты нашей республики менее ориентированы на общественную деятельность.

Для выявления оснований такой неудовлетворяющей нас тенденции необходимо установление связей данной ориентации с местом других сфер жизнедеятельности в ценностных представлениях. Для этого необходимо найти общие синдромы ориентаций и уточнить значимость этих синдромов как регуляторов поведения молодежи.

В связи с этим нас интересует теперь не сама по себе ориентация на общественно-политическую деятельность, а более общие основы жизненных ориентаций. Выявление этих основ

¹ Ср. И.Х.Паутс, М.Х.Титма, Я.К.Ууекола. Профессиональная детерминированность социально-профессиональной ориентированности молодежи. — Высшая школа и социально-профессиональная ориентация учащейся молодежи. Ч.П. Тарту, 1975.

² Оценки получены по пятибалльной шкале, более низкая величина средней говорит о более высокой оценке.

Рис. 1

ИЗМЕНЕНИЕ ОРИЕНТИРОВАННОСТИ НА ОБЩЕСТВЕННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
С СВЯЗИ С ВКЛЮЧЕНИЕМ В ТРУДОВЫЕ КОЛЛЕКТИВЫ (КОГНИТИВНЫЙ
УРОВЕНЬ).

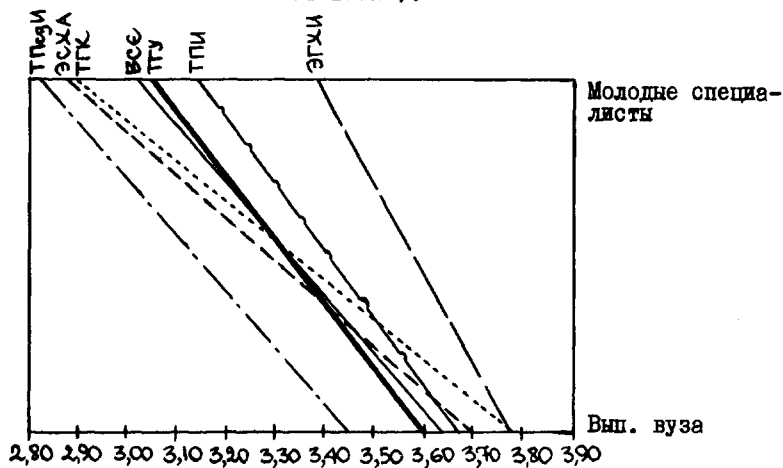
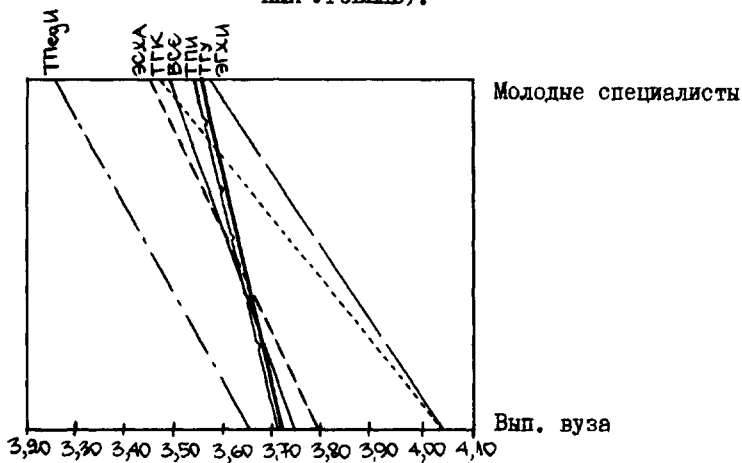


Рис. 2

ИЗМЕНЕНИЕ В ОРИЕНТИРОВАННОСТИ НА ОБЩЕСТВЕННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
С СВЯЗИ С ВКЛЮЧЕНИЕМ В ТРУДОВЫЕ КОЛЛЕКТИВЫ (ЭМОЦИОНАЛЬ-
НЫЙ УРОВЕНЬ).



возможно, исходя из коэффициентов корреляций между оценками значимости отдельных сфер жизни, на которые ориентирована молодежь.

По ответам выпускников средних школ и абитуриентов вузов (среди которых больше половины – вчерашние школьники) можно заключить, что ценностные представления в качестве единого синдрома у них еще не сформировались. В частности, абитуриентам свойственна общая направленность альтруистической ориентированности в профессии и ориентация на социальную активность в ее разных проявлениях. Наиболее тесная связь ориентации абитуриентов на общественную деятельность обнаруживается с такими ценностями профессий, как полезность людям, полезность народному хозяйству.

У первокурсников вузов жизненные ориентации определялись с помощью факторного анализа¹. Анализ выделил пять факторов, которые описывают включенные в него индикаторы на 2/5 части. Общественная деятельность включается в качестве ведущего индикатора в пятый фактор, описательная сила которого 7,3%. Эта ориентация формируется на базе индикаторов общественной и профессиональной деятельности и включает в определенной мере все индикаторы социальной активности. Ведущим в ней является когнитивный уровень, и дальнейшие исследования позволяют нам назвать ее ориентацией на общественно организованную деятельность. Соответственно ориентированные составляют примерно восьмую часть первокурсников.

Индикатор ориентации на общественную деятельность включен в общий синдром социальной активности сильнее, чем индикатор ориентированности на профессиональную деятельность. Следует, однако, учитывать, что ориентация на профессиональную деятельность распространена в большей мере и поэтому для повышения общественно-политической активности студенче-

¹См. М.Х.Титма. Социально-профессиональная ориентация молодежи. Автореф. докт. дисс. М., 1975, стр. 27.

ства, необходимо общественную деятельность больше связывать с подготовкой к будущей специальности, начиная уже с первого курса.

У студентов третьего курса общая ориентированность на профессию и общественную деятельность связаны еще сильнее, чем у первокурсников. Когнитивно на нее ориентированы примерно $2/5$ части исследуемых, эмоционально 22,5% и на поведенческом уровне 27,6%. Общественная деятельность занимает при этом в данной ориентации очень скромное место. Тем не менее теснота связи между ориентированностью на будущую профессию и на общественную деятельность высокая. На этом этапе мы можем также говорить о становлении общего синдрома этих ценностных представлений, хотя и здесь сохраняется еще большой разрыв в интенсивности ориентированности на обе основные стороны социальной активности.

К выпускному курсу, по сравнению с первокурсниками, сократилось число факторов, описывающих жизненные ориентации, которых осталось всего два. Это свидетельствует о формировании у молодежи к окончанию вуза двух самостоятельных независимых друг от друга подходов к устройству своей жизни. Исходя из отсутствия взаимозависимости между факторами, можно говорить о преобладании значения самовыражения в какой-то предметной деятельности для одной и для другой части выпускников^I, о высокой оценке общения. Описательная сила факторов составляет 22,5%. Одну десятую часть связи (10,3%) описывает второй фактор. Общественно-политическая деятельность входит в него опять-таки более сильно на когнитивном уровне. По сравнению с первокурсниками ЭССР значение индикатора общественной деятельности на когнитивном уровне уменьшается, хотя описательная сила фактора выражения намного сильнее. Следовательно, часть выпускников вузов ЭССР в перспективе связывает свою будущую деятельность с более общей

^I См. об этом К.А.Пярна, М.Х.Титма. Цит. работа, стр. 298.

сферой предметной деятельности, куда наряду с другими входит и общественная деятельность.

Данные опроса молодых специалистов, однако, показывают, что в исследуемой сфере связей определяющей оказывается именно связь общественной деятельности с профессиональной. Такой общий синдром сохраняется и в дальнейшем. Выборочные социологические исследования в СССР и некоторых других районах Советского Союза показывают, что описанная выше жизненная ориентация характерна и для взрослого работающего населения.

Учитывая сказанное, можно говорить о более общем виде социальной активности, который соединяет в себе в качестве главных компонентов трудовую, общественно-политическую и научно-познавательную активность. У студентов научно-познавательная активность совмещается с трудовой. Вернее, на этом этапе мы можем выделить ориентированность на свою будущую специальность, с которой студент больше связан именно в учебном процессе (научно-познавательная деятельность).

Общая основа такой, — в широком смысле, социальной активности, делает возможным комплексный подход к проблеме развития общественно-политической активности студентов. Наши исследования (в том числе результаты вышеописанных факторных анализов) указывают на то, что самым общим принципом воспитательной работы в вузе должен быть дифференцированный подход к студентам разных специальностей, так как усваиваемая профессия больше всего дифференцирует наличные представления студентов.

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ И ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РОЛЬ ОПРОСА ПРИ ИЗУЧЕНИИ МИРОВОЗЗРЕНЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНЧЕСТВА

Фиммейстаре Д.А.

В последние годы популярным методом получения социологической информации является опрос, притом, в большинстве случаев применяется только одна разновидность опроса — анкетирование. Опубликованные материалы конференций и симпозиумов^{1,2)}, сборники отдельных вузов по проблематике высшей школы свидетельствуют о том, что анкетирование широко применяется при изучении разных аспектов жизнедеятельности студенчества, в том числе и формировании мировоззренческих представлений. В связи с этим в данном материале делается попытка рассмотреть следующие вопросы: какие имеются возможности для получения новых знаний о мировоззренческих представлениях студенчества с помощью опроса?; каким образом сам механизм анкетирования может воздействовать на мировоззренческие представления? ; как практически увеличить познавательную и воспитательную значимость анкетирования?.

I. На практике анкетирование пока еще проводится на разных уровнях научности. В данном материале понятие "анкетирование" употребляется как обозначение строго научного способа получения социологической информации, который включает в себя разработку программы опроса и анкеты, проведение опроса.

-
- 1) Проблемы формирования научного мировоззрения студентов в процессе изучения общественных наук. М., 1974.
 - 2) Формирование мировоззренческих представлений студенчества. Тарту, 1974.

Условно можем весь процесс создания анкеты разделить на два этапа: работа с анкетой до начала составления самой анкеты (определение содержания получаемой информации, "что?"), работа над составлением анкеты, отыскивание способов получения намеченной информации, "как?". Говоря о познавательных возможностях анкет при изучении мировоззренческих представлений студенчества, необходимо сначала рассмотреть I этап создания этих анкет — четкое сформулирование "что?".

Ценную информацию по этим вопросам могут дать материалы предыдущих симпозиумов в Кязрику, так как там проблемы мировоззрения обсуждены многосторонне. Последовательность хода поисков решений эмпирического исследования сформулированы в статье М.Х.Титмы¹⁾, где автор отмечает, что при исследовании мировоззрения личности "необходимо сначала выделить его реальную структуру"²⁾ и указывает на принципы, непосредственно касающиеся содержания инструментария эмпирического исследования: "... конкретное изучение мировоззрения требует выделения его компонентов или составных частей. Основа структуризации должна быть такой, которая позволяет эмпирически верифицировать наличие отдельных компонентов мировоззрения у обследуемого контингента"³⁾.

Полностью соглашаясь с этими положениями, рассмотрим их в связи с анкетированием. Можем ли мы с помощью анкеты выявить еще не познанные элементы структуры изучаемого феномена? Сама "анатомия" анкеты отрицает такую возможность, так как анкета является зафиксированным представлением исследователей о предмете исследования; сумма уже имеющихся знаний (или еще не подтвержденных предположений). В анкете

- 1) Методологические проблемы эмпирического исследования мировоззрения личности: в сб. Формирование мировоззренческих представлений студенчества. Тарту, 1974.
- 2) Формирование мировоззренческих представлений студенчества. Тарту, 1974, стр. 66.
- 3) там же, стр. 62.

дается предполагаемая структура изучаемого предмета. Сами вопросы анкеты, вместе взятые, должны охватить часть предмета исследования, намеченную в программе опроса, а каждый отдельный вопрос анкеты (закрытый) в перечислении вариантов ответа дает структуру отдельного изучаемого явления или отношения.

Отвечая, респондент выбирает один (если даны альтернативы) или несколько (если даны несовместимые варианты ответов) элементов предполагаемой структуры, которая ему объективно в анкете дана. В пределах анкеты респондент не может выйти из предполагаемой структуры предмета, потому что только она ему в анкете указана. Если вопрос в анкете дан как открытый или полужакрытый, респондент может внести новые элементы структуры, не перечисленные в анкете, но в таком случае остается неизвестной их статистическая значимость. Внесение этих элементов может быть и чисто случайным. При количественной обработке открытых вопросов следует учитывать, что ненаписанный признак ни в коем случае не означает непризнанный или не имеющийся. Даже многократное повторение одного и того же элемента в открытых вопросах может быть отражением какого-то нетипичного обстоятельства, но актуального именно в момент опроса. Зафиксированный респондентами элемент структуры изучаемого предмета будет характеризовать не столько значение этого элемента в общей структуре, сколько ситуацию опроса.

При использовании открытых вопросов интерпретация ответов, их типологизация и остальная обработка полностью зависят от представления исследователей о предмете исследования, так как социолог организует полученный первичный материал относительно своей структуре мышления, знаниям, опыту, понятийному аппарату, которым он пользуется. В конечном счете, как при закрытых, так и при открытых вопросах, материалы опроса будут отражать знания исследователей до опроса, и в результате опроса они получают количественное уточнение характеристики отдельных элементов уже имеющихся представле-

ний о предмете исследования. Анкета как инструмент более надежно служит для измерения известных явлений и отношений, чем для открытия неизвестного. Учитывая это, применять анкетирование при изучении мировоззренческих представлений студенчества целесообразно только после решения теоретических задач - выделения компонентов, отыскивания эмпирических верифицируемых индикаторов этих компонентов.

Так как эти вопросы все-таки полностью еще не разработаны, и с помощью одной теории их решить нельзя, довольно успешно можно применять анкетирование для измерения интензивности оценок студентами разных явлений, прямо или косвенно связанных с мировоззренческими представлениями. С помощью анкетного опроса можно уточнить имеющиеся знания, выявить количественную специфику данного объекта, по колебанию и значимости этих характеристик попытаться отыскать факторы, влияющие на изучаемое явление. Таким образом, в итоге анкетирования опосредованно получены новые знания. Но достоверность нового знания находится в прямой зависимости от уровня знаний исследователей до опроса, от степени адекватности предполагаемого объективно существующему.

Это относится к обоим условно выделенным этапам создания анкеты - чем "ближе к жизни" те предположения, которые исследователи вкладывают в содержание анкеты, тем вернее полученная информация будет отражать объективно существующее положение. При разработке самой анкеты (II этап) необходимо учитывать влияние инструментария на результаты исследования, стараться уменьшить это влияние, учитывая общие принципы восприятия человеком и специфику восприятия опрашиваемого контингента. Необходимо четко проанализировать возможные последствия отличия между:

- логикой исследователей (фиксируется в программе опроса),
- логикой для респондента (дается в анкете),
- логикой респондента (предугадываются исследователями).

При изучении сложных духовных явлений совпадение логики исследователей и логики для респондента вряд ли является целесообразным, а среди респондентов в любом случае могут

появиться совершенно неожиданные построения "своей логики". Например, если в перечислении вариантов ответа указаны предполагаемые исследователями, но фактически не имеющиеся (или очень малозначительные) компоненты изучаемого явления, то они могут быть отмечены значительно больше, чем объективно существуют: а) в зависимости от расположения незванного компонента среди других, б) "звучности" формулировки, в) рассуждений респондента - "не думал, что и такое возможно, но не показаться же дураком", "не слышал, но, возможно, это теперь модно", "наверно так надо, если уж пишется в анкете" и т.д. Формулу "ответили, что имеется" = "имеется" нельзя считать действительной, и уже в инструментарии необходимо заложить то, что поможет нащупать: скрывается за ответом признание существующих нормативов или только знание их; признание ценности или предположение, что это принято считать ценностью. Полностью подерживая взгляд, что мировоззренческие представления студентов следует изучать через исследование их жизнедеятельности, хочется подчеркнуть сложность применения анкетирования в процессе исследования. В жизнедеятельности студентов вуз занимает только определенное место (далеко еще не исследовано - какое), сам вуз является открытой системой, все это теснейшим образом связано с мировоззренческими представлениями. Необходим комплексный подход и необходимы глубокие знания изучаемой действительности до анкетирования, и недостаточно одних сложных теоретических конструкций, основанных на зафиксированных в литературе положениях и разработанных в кабинетах, вдалеке от реальной жизни студенчества. И, если за анкетирование берутся, чтобы "что-то узнать о студентах", если в анкете эклектично собраны отдельные "куски" из разных других анкет (часто предназначенные для других целей), если всю "методику" исследования составляет одна анкета, даже без программы опроса, то вряд ли можем говорить о познании объективно существующих мировоззренческих представлений, - скорее результаты такого анкетирования служат закреплению достаточно непроверенных и недоказан-

ных положений, которые, хотя и основываются на популярной индукции, однако могут значительно отличаться от реального положения.

Это лишь некоторые вопросы, связанные с познавательной функцией анкетирования, с влиянием анкеты-инструмента на результаты исследования. Но этот же самый инструмент влияет и на конкретный объект исследования. Не затрагивая вопроса о том, как на психику респондента (следовательно, и на результаты) может воздействовать сам факт анкетирования и личность анкетера, остановимся на проблеме воздействия непосредственно анкеты на респондента и идеологическом направлении этого воздействия.

2. Рассмотрим заполнение анкеты как бы с точки зрения респондента и в той последовательности, в какой проходит процесс заполнения анкеты^{ж)}. Это даст возможность выявить те моменты, в которых проявляется идеологическое воздействие на респондентов.

Итак — респондент получает анкету и читает ее, т.е. воспринимает данную ему "логику для респондента", направляет свои мысли на тот круг явлений, с которых спрашивается в анкете. При этом он сопоставляет свои знания об этих явлениях с запечатанными вариантами ответа. Если в анкете указаны такие элементы структуры, о которых респондент раньше не знал или не задумывался, он воспринимает их как данное и включает в свое сознание. Все варианты ответа вместе воспринимаются как целостная структура явления.

ж) Материал, касающийся восприятия респондента, не претендует на теоретически разработанные выводы, а является лишь частичным обобщением собственных наблюдений и экспериментов автора, проведенных в течение восьми лет (1967-75 гг.), при участии в эмпирических исследованиях в качестве анкетера и интервьюера. Автор непосредственно опросил свыше 3 тысяч человек разных социальных групп и в разных регионах страны.

Перед нами проблема соотношения так называемых позитивных и негативных ответов в закрытом вопросе. Существует мнение, что для обеспечения объективности данных респонденту должно быть представлено одинаковое количество позитивных и негативных ответов, анкета должна строиться полностью нейтрально. С точки зрения логики исследователей это кажется вполне верным. Но как быть с логикой респондента, его восприятием? Если структура явления уже хорошо изучена и в ней действительно содержится одинаковое количество элементов, способствующих развитию (позитивные) и противодействующих развитию (негативные), если вопрос с ответами вместе построен как отражение противоположностей одной и той же сущности, то принцип нейтральности вполне действителен. Но не всегда закрытые вопросы анкет основательно продуманы с философской точки зрения, не всегда исследователи сами имеют достаточно знаний о реальной структуре изучаемого явления. И, когда в анкете перечисляются элементы, которые предполагаются исследователями, но фактически не существуют, то респондент указание этих элементов воспринимает как утверждение об их существовании. Анкета для респондента является в какой то мере тоже источником информации: перед тем, как отвечать, он констатирует данное ему, но соответственно специфике собственного восприятия. Текст самой объективной анкеты может послужить причиной таких субъективных выводов респондента, которых исследователи никак не ожидали. Если эти выводы идеологически не верны — за это ответственность несут составители анкеты.

После осмысления содержания анкеты респондент находится в ситуации выбора — анкета требует, чтобы он принял решение:

- как оценивать явления (для себя),
- как отмечать в анкете (для общества).

(Оценочный характер носят и т.н. фактологические вопросы — респондент сопоставляет свои личные оценки и действия с оценками и действиями, кажушимися ему правильными). Результатом

выбора и принятием решения являются не только заполненная анкета, но и выработанные при этом суждения, сформированные мнения. Принятое решение не только фиксируется в анкете, но и закрепляется в сознании как мнение. Отмеченное и сформированное мнение может и не совпадать — решил, что это так, но предпочел отметить другое. Но решил — и этому опосредованно анкета может вызвать и принятие необдуманного и неверного решения. Например, решено исследовать в вузе эффективность проведения какого-то идейно-политического мероприятия путем анкетирования. В анкете даны вопросы о целесообразности мероприятия, требуется его оценка как такового. Но в каком-то из подразделений (факультете, курсе) последнее мероприятие данного вида было плохо организовано, допущены ошибки в проведении, в общем, не удалось. Студенты этого подразделения, под влиянием последнего мероприятия, много не думая, отметят (или допишут) негативные ответы, а это дает возможность делать выводы, не соответствующие фактическому положению. Полученная информация может быть интерпретирована верно, общественным организациям данного подразделения указано на факт негативного отзыва, организационные ошибки найдены и исправлены, но — у студентов в сознании закрепилось мнение о нецелесообразности такого мероприятия вообще. Такое анкетирование можно назвать идеологической ошибкой (конечно, неосознанной, но тем хуже для составителей анкеты).

Анкета может исполнять и положительную воспитательную функцию, вопросы могут быть поставлены так, чтобы помочь сформировать верное мнение. То, о чем должен респондент думать, на что он должен обращать внимание, в каком направлении желательно повернуть ход его мыслей — это в анкете может быть осознанно, заложено исследователями. Заданное должно отвечать двум основным требованиям: обеспечить получение действительно объективной информации, адекватной реально существующему положению (намеренная направленность должна снять поверхностное, случайное, помочь проникнуть глубже);

не допускать возможности появления нежелательных последствий анкетирования, не давать повод для возникновения у респондентов идеологически неверных выводов.

3. В практической работе социолога, при изучении жизнедеятельности студентов, накоплен определенный опыт, выработаны и проверены в действии некоторые приемы, которые могут быть использованы при исследовании мировоззренческих представлений студенчества применяя анкетирование.

Для того, чтобы не возникло расхождений между "логикой для респондента" и "логикой респондента" (как уже указано, это расхождение может привести к нежелательным последствиям как в познавательном, так и в идеологическом плане), хорошо себя на практике оправдал прием "регистрация потока мысли респондента при чтении анкеты". Практически это выглядит так - в непринужденной обстановке социолог беседует с представителем того контингента, который предусмотрено анкетировать. После того, как достигнуто полное доверие потенциального респондента, ему дают читать проект анкеты, и он, читая и осмысливая, что он отметил бы, должен "мыслить вслух", выдать весь поток мысли - говорить все, что ему в это время "приходит в голову". (Эта процедура не является интервью, хотя имеется некоторое внешнее сходство.) Иногда уже после нескольких "добровольно испытуемых" необходимо внести исправление в проект анкеты; далее проверяется и старый и новый вариант, так продолжается, пока отработается окончательный вариант анкеты, который проверяется беседами с 10-15 студентами (обязательно, с каждым отдельно). Этот прием дает исключительно богатый материал о восприятии респондентов, о содержании их психической деятельности, о реальной жизнедеятельности студенчества. Проверяя анкету таким способом, не нужным становится т.н. "пилотаж" в традиционном виде.

Полностью оправдался прием - создание анкет и анкетирование студентов строить как "многоступенчатый" процесс:

проверить предположения о присутствии разных элементов изучаемой структуры при помощи открытых вопросов и интервью; для отработки правомерной "конструкции" ответов закрытых вопросов выявить примерную значимость этих элементов в структуре на достаточно больших экспериментальных группах; в анкетировании выборочной совокупности вуза установить статистическую значимость этих элементов.

Очень удобным оказался прием занесения кодировщиком в заполненной анкете индивида принадлежность этого индивида к типологической группе на основе его ответов в этой же анкете. Это облегчает и значительно сокращает работу над составлением программы для ЭВМ, дает возможность не только установить статистическую значимость каждой выделенной типологической группы, но и позволяет выявить взаимосвязь факта принадлежности к этой группе со всеми остальными отмеченными признаками данного индивида, повышает эффективность контрольных вопросов.

Например, среди задач опроса важное место занимает выявление отношения студентов к какому-то явлению. Для обеспечения объективности получаемого материала, информацию получают опосредованно - спрашивается о других явлениях, оценка которых свидетельствует об отношении к изучаемому явлению. В таком случае логика исследователей совершенно другая, чем созданная логика для респондентов, и в разных местах анкеты вопросы с разной терминологией и в разных аспектах выявляют необходимые данные, которые только все вместе взятые характеризуют отношение отдельного респондента к явлению.

В программе опроса зафиксировано, сколько "стоит" каждый ответ в данном блоке - введена количественная оценка в баллах каждого варианта ответов. В заполненной респондентом анкете кодировщик ставит напротив отмеченных ответов цифры, указанные в программе, и подсчитывает. В программе также указано, какое количество баллов соответствует каждой типологической группе (в данном примере: I группы - позитивное

отношение (от мах - до), II - нейтральное (от - до), III - негативное (от - до мин). Соответственно подсчитанной сумме кодировщик ставит номер группы в анкете после открытого вопроса с примечанием: "заполняет кодировщик" (если указано место для шифровки и т.п.). У респондента не должно возникнуть никаких подозрений о том, что фактически исследуется. Трудоемкость задания кодировщика многократно оправдывается возможностью дальнейшего анализа анкетных данных. При такой подготовке анкет к обработке на ЭВМ проверка действительно является строгим контролем, а не формальностью, что повышает достоверность полученной информации.

Намного проще, а иногда и очень целесообразно, внести в анкету индивида характеристику его академической группы, выявленную по так называемым объективным критериям (общей успеваемости, отзывам кураторов, результатам аттестации и т.п.). Например, в отношении к явлениям, которые, кажется, не имеют никакой связи с учебой, могут встречаться значительные отличия между отличниками в "хороших" и отличниками в "плохих" группах.

Указанные приемы не являются рекомендациями, также как высказанные в статье соображения об анкетировании не носят характера общепризнанных положений. Прикладные эмпирические исследования ставили конкретные задачи - "что?", а для того, чтобы выработать "как?" пришлось не только осмыслить имеющиеся положения, но и искать свои решения, которые, хотя и апробированы, ждут дальнейшей разработки.

ДИСКУССИЯ ПО ПРОБЛЕМАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ МИРОВОЗЗРЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Ниже публикуется (с некоторыми сокращениями) стенограмма дискуссии, развернувшейся на заседаниях второй секции вокруг проблем социологического исследования структуры и конкретных компонентов мировоззрения личности.

Первое заседание секции посвящалось выделению конкретных аспектов мировоззрения личности, воздействующих на жизнедеятельность студента.

В.Е.КЕМЕРОВ (Свердловск). Мировоззрение личности как предмет исследования важно охарактеризовать через процесс, результатом которого оно является. Такой подход позволяет истолковать его как важнейший момент обособления личности в обществе, а также уяснить ограниченность чисто гносеологического подхода, рассматривающего мировоззрение как "исходный" образ сознания личности. Мировоззрение личности, будучи итогом ее становления, выполняет прежде всего регулятивную функцию в поведении личности и придает оценочное значение всем знаниям, входящим в сознание личности. То, что с точки зрения гносеологической относится к разряду обыденного, стихийного, эмоционального в сознании личности, с точки зрения, исходящей из процесса жизнедеятельности, зачастую оказывается схемами деятельности, мотивационными императивами, на которых закрепляются вербальные характеристики мировоззрения.

Не существует "сквозной" структуры мировоззрения для всех эпох, так как меняется социально-историческая реальность, его производящая. Не совпадают способ накопления че-

ловеческого опыта в его историческом развитии и процесс социализации личности. Поэтому, собственно, трудно говорить об аналогии в строении сознания общества и сознания личности. Эти различия и несовпадения должны быть учтены при исследовании мировоззрения личности и его формирования. Акцент, который хотелось бы при этом сделать, заключается в том, что мировоззрение является моментом целостной жизнедеятельности личности и не мировоззрение само по себе определяет жизнедеятельность, а является итогом формирования личности в обществе, определенным ступенем опыта, который впитала личность, и уже является определенным регулятором ее поведения, той силой, к которой личность обращается в самые критические моменты своей жизни и делает выбор, принимает решение, ищет обоснование своего поведения.

Хотелось бы уточнить понятие научности мировоззрения. Когда мы имеем дело со студентом, мы должны обратить внимание не только на три компонента социальной памяти, но особое внимание уделить той информации, которая заключена в языках, в знаниях, в ценностных и нормативных системах, потому что студент в значительной мере тратит свое жизненное время на освоение, переосмысление той информации, которое ему дает общество. Не существует жестких критериев, которые бы позволили определить понятие научности, потому что нет мировоззрения общества, которое мы могли бы применить на все случаи жизни. Если в рабочем порядке определить эти критерии, то научное мировоззрение должно быть обосновано. Обоснование — одно из основных понятий мировоззрения. Обоснование — это научная доказательность. Мы должны учитывать, что эта научная обоснованность и доказательность мировоззрения, которую усваивает студент, встречается с той обоснованностью собственного мировоззрения студента, которая связана с его сугубо личным опытом. В какой степени они могут расходиться, видимо, мы этот момент должны учитывать. Сам вопрос о проверке вербальных выражений в социологии возникает потому, что одни и те же выражения могут базироваться на совершенно различных схемах действия. Представле-

ния о научных законах связываются с вещами самыми обыденными, наглядными и повседневными. Те черты мировоззрения, которые проявляются в словесной форме, сами по себе не являются характеристикой мировоззрения человека, ибо они опираются на весь тот комплекс сил, потребностей, установок и ориентаций, который накоплен человеком и который мотивирует его поведение. Только через призму поведения человека и становятся ясными его мировоззренческие установки. О.В.Дармин на пленарном заседании интересно говорил о том, что комплексный анализ мировоззрения предусматривает не только анализ мировоззрения самих студентов, но и анализ мировоззрения тех общественных институтов, от которых зависит прояснение тех условий, улучшение тех условий, в которых студент живет и учится. Мне кажется, что в самом широком плане здесь уместно вспомнить выражение Маркса о том, что воспитатель сам должен быть воспитан и что изменение обстоятельств совпадает с изменением людей. Это задача глобальная, задача, которая входит в программные документы нашего общества. Я думаю, что наши исследования, если брать их не относительно каких-то частных, прикладных задач, а относительно той общей цели, на которую они устремлены, предполагают, что мы принимаем во внимание не только мировоззрение студентов, но и те условия, в которых они живут и учатся и которые повседневно меняются в нашей жизни.

М.Х.ТИТМА (Таллин). Когда мы говорим о формировании мировоззрения и о механизмах передачи социального опыта, то опираемся на положение К.Маркса о том, что в воспроизводстве социальной жизни участвуют не только производство предметной среды и людей, но и правила общения. При этом есть еще один существенный момент, связанный с иерархизацией социального опыта. В одних случаях социальное выражается в неличностной форме и его перенятие личностью означает приобретение социальным новым качеством — личностным. Другое дело, когда социальное выражается непосредственно в личностной форме. Тогда оно иерархизируется как определенный тип

личности /мировоззрения личности/, который и передается новому поколению. Следовательно, социальное в виде орудий производства, производственных отношений и т.д. — это один уровень анализа, а социальное в личностной форме — это другой уровень. Сюда входит и мировоззрение класса как система взглядов, выраженная в науке и передаваемая молодому поколению в качестве таковой.

Другой уровень анализа составляют взгляды людей, в которых в живой форме выражаются распространенные в обществе мировоззренческие представления. Они выражены в личностной форме и наиболее целостно представлены в мировоззрении конкретной личности. Отсюда становящаяся личность может переживать их непосредственно как котовый стереотип, при помощи которого можно устраивать свою жизнь. Несомненно, коммунистическое мировоззрение глубоко проникло во взгляды членов нашего общества, но мы пока мало знаем, как оно выражено в этой форме.

Вторая проблема — соотношение того, как мы анализируем и видим определенные явления, и как эти явления сами по себе функционируют. В этом смысле можно абсолютно согласиться с О.В.Ларминым, что нельзя говорить о научном мировоззрении личности как адекватном научному мировоззрению как теоретической концепции. Наивная точка зрения о перенесении мировоззрения класса в сознание личности встречалась раньше в литературе, и подобным образом предполагалось решить проблему формирования коммунистического мировоззрения у членов нашего общества. Проблема научной обоснованности и доказательности воззрений человека в сущности уравнивалась с проблемой их формирования. При этом обнаруживался явный идеализм в трактовке данного процесса. Ведь согласно такой точке зрения не общественное бытие определяет мировоззрение членов общества, а теория. Реально же молодежь теоретически /научно/ обосновываются те воззрения, которые позволяют ей активно участвовать в общественной практике. Безусловно, теоретическая /тем более научная/ обоснованность, как правило, поднимает субъективную значимость воз-

зрений, но вхождение их в мировоззрение членов общества определяет все-таки возможность на их основе участвовать в общественной жизни.

Способ описания мировоззрения личности должен быть адекватным его функционированию, а оно функционирует не как отвлеченная логическая система, а как система, определяющая ее участие в общественной жизни. Перенос логической структуры научного знания и выделение на этой основе компонентов мировоззрения личности не адекватно реальному функционированию мировоззрения. Кроме того, необходимо учитывать, что мировоззрение личности функционирует в различных формах сознания, но не все сознание, а тем более, психика, охватываются мировоззрением. Носителем мировоззрения в сознании личности являются, по-видимому, самые глубокие его структуры. Оценки, конкретное знание, мнения явно не являются носителями мировоззрения личности, а скорее лишь выражают его. Но ценностные ориентации, идеалы, система знаний, безусловно, являются носителями мировоззрения личности.

У.Ф.СУНА (Москва). Определение уровней функционирования мировоззрения и рассмотрение его со стороны его функций — очень интересные аспекты исследования. Но я все же склонен полагать, что обоснованность мировоззрения личным опытом — это в самом деле обыденное сознание, а обоснованность мировоззрения знанием законов — это научное мировоззрение.

Р.ГРИГАС (Вильнюс). Я полагаю, что социально-психологическая сторона сознания является не только носителем мировоззрения, но сами знания выступают в качестве компонента мировоззрения. Это продиктовано интенсификацией жизни и, в частности, межличностных отношений. Социально-психологические знания призваны служить регуляции взаимоотношений между людьми. Конфликтные ситуации как механизм приспособления личности к меняющимся обстоятельствам участились, и это одна из новых тенденций в развитии человеческих взаимоотноше-

ний. В этих условиях необходимы социально-психологические знания, без которых невозможно не только руководить коллективом, но и найти свое место в коллективе.

В.КУЗЬМИНА (Ленинград). По моему мнению, научное мировоззрение является совокупностью теоретических взглядов личности. Если взгляды человека проявляются в речи, тогда исследование мировоззрения возможно и с помощью анкетирования, а также изучения взаимодействия.

Ю.Д.КРАСОВСКИЙ (Москва). По-моему не следует абсолютизировать самого понятия научное мировоззрение. Оно есть абстрактная модель, к которой личность стремится. При этом есть два рода представлений в сознании личности: научные и обыденные. Механизм обыденного сознания имеет также свои закономерности и их надо учитывать. Когда мы формируем научное мировоззрение, механизм обыденного сознания тоже определенным образом перестраивается. Поэтому нельзя сводить все научное мировоззрение лишь к знанию определенных законов, а надо учитывать, что имеется два слоя в сознании личности и их надо рассматривать в единстве, чтобы не упрощать данный процесс.

Ю.СААРНИЙТ (Тарту). Ядром мировоззрения являются знания, а в каждом знании содержится элемент объективной истины. Таким образом и в мировоззрении каждого нормального человека должны быть элементы истины, то есть элементы научного мировоззрения. Вопрос, следовательно, должен состоять в том, насколько, в какой степени научно то или иное мировоззрение. Нельзя утверждать, что личность либо обладает, либо не обладает научным мировоззрением, а надо смотреть, насколько истинны ее знания и какова степень научности ее мировоззрения.

В.А.МАНСУРОВ (Москва). По моему мнению, когда мы го-

ворим о научности мировоззрения, знания надо подразделить. Эмпирические знания свидетельствуют об элементах объективного знания, а не о научности мировоззрения. В научном мировоззрении должны быть знания, которые бы объяснили те или иные явления и процессы.

И. ПАУТС (Тарту). Качество информации в сознании человека социально детерминировано. Это — ключ к определению научности знаний. Уровень развития общества создает предпосылки для выработки и получения более глубоких знаний, Мировоззрение личности характеризуется ее активностью, то есть не только качеством информации в ее психической структуре, но и тем, насколько воззрения становятся элементом ее социальной активности.

Л. Я. РУБИНА (Свердловск). Я сомневаюсь, можно ли считать, например, оценки только рациональными. В схеме О. В. Лармина остался неясным момент, входит ли эмоциональное в сферу мировоззрения, или не входит.

А. И. ГОРЯЧЕВА (Таллин). Что же все-таки понимать под мировоззрением научным и ненаучным, и можно ли пользоваться как идентичными понятиями мироощущение, миропонимание, мировосприятие? Мировоззрение — это совокупность знаний особого рода, в которой главным является идеологическое ядро. Однако в эту совокупность входят и социально-психологические представления и убеждения.

О. В. ЛАРМИН (Москва). Нельзя противопоставлять общественное и индивидуальное вообще, и в сознании — в частности. Индивид есть открытая система, личность вне воздействий социальной среды, без нее не существует. В личность как в открытую систему входят и непосредственные условия ее существования. Диалектика общественного и индивидуального исключает их противопоставление. Неточной является также мысль о том, что у личности нельзя выделить социально-психологи-

ческий и идеологический уровни. Социально-психологический уровень – это отражение сиюминутных интересов социального субъекта, это уровень обиденного сознания. Идеологический уровень – это отражение коренных целей и задач социального субъекта. Конечно, черты, которая разделяет эти уровни, не существует, но мы их абстрагируем. Далее о критерии научности, о котором говорил Ю.Саарнийт: если есть ядро объективной истины – то это и есть элемент науки. Но наука начинается там, где начинается отражение закономерностей. И Коперник, и Ньютон не обладали научным мировоззрением. Они открыли какие-то законы природы. Но научное мировоззрение предполагает систему знаний о природе, обществе и человеке. Только с открытием марксизма эта система знаний появилась, и научное мировоззрение, и марксистско-ленинское мировоззрение – это понятия идентичные, и студентам эта система знаний внедряется. Микк Харриевич Титма неправильно меня понял, что человек не может обладать научным мировоззрением. Основами научного мировоззрения современный человек должен обладать. Если понимать личность как открытую систему, которая не может быть отрезана от условий своего существования, то вопрос об управлении личностью заключается в том, что личность – саморегулирующаяся система. Поэтому мы не сможем полностью запрограммировать формирование личности в целом.

В.КЕМЕРОВ. По-моему дискуссия у нас с О.В.Ларминым получалась из-за терминологических различий. Я говорил о том, как внешние условия формирования личности становятся ее внутренними деятельными способностями, то есть речь шла о том, что Олег Владимирович называет открытой системой. Если же акцент ставился на стихийных сторонах формирования личности, то это для того, чтобы оттенить, что человечество как род иначе накапливает информацию, чем индивид, который включается в готовые формы деятельности, которые личность должна творчески переосмыслить. Следовательно, речь идет о тех специфических каналах и способах, в которых действует личность и о том, как она эти готовые и опробиро-

ванные формы деятельности перерабатывает и делает их формами своей деятельности.

М.ТИТМА. Я уточнил бы свою точку зрения о том, что термин "научное мировоззрение" целесообразно было бы употреблять на уровне класса, на уровне общества. Если это понятие употреблять на уровне личности, то, безусловно, необходимо его брать соотносительно исторической эпохе. В этом смысле мы не можем говорить, что у Аристотеля, например, не было научного мировоззрения. Но еще Маркс сказал, что мы не можем винить своих предков в том, чего они в принципе не могли сделать, т.е. подходить к ним внеисторическими мерками. С другой стороны, неверно абсолютизировать и наше сегодняшнее знание — оно тоже частично и покажется потомкам не менее неполным, нежели философия Аристотеля. Говоря об мировоззрении, следует, наверное, исходить из общих положений историзма.

Имеется еще один веский аргумент в пользу того, чтобы говорить об усвоенности коммунистического мировоззрения, а не о научном мировоззрении личности. Ведь развитость мировоззрения не определяется объемом знаний, а его направленностью, убеждениями. Рабочий со средним образованием имеет часто более развитое коммунистическое мировоззрение, нежели специалист, хотя он и не всегда способен их научно обосновать. Следовательно, мы делаем неправильный акцент в содержании мировоззрения личности, утрируя роль научности в ущерб ее коммунистической направленности. Поэтому корректнее было бы в отношении мировоззрения личности говорить о степени его научности, о его научной обоснованности. То есть научность определяется тем, насколько мировоззренческие принципы личности обоснованы теоретически. Таким вот образом можно говорить о степени научности мировоззрения личности.

МАРОЧКИНА (Таллин). Я не согласна с точкой зрения, что мировоззрение личности не может быть научным. Тогда непо-

нятно, как общее – сознание общества, сознание класса может проявить себя помимо единичного. Единичное – это конкретный человек, и через его деятельность, через его сознание общественное сознание как раз и проявляется. Обладали ли научным мировоззрением люди прошлых эпох? Тут, очевидно, надо говорить об элементах научного мировоззрения, потому что в полном смысле научное мировоззрение могло сложиться только тогда, когда сформировалась основывающаяся на объективных законах совокупность знаний о мире в целом, о своем месте в обществе, о перспективах развития общества. Знание о развитии общества, о его закономерностях сложилось лишь в марксизме, поэтому лишь с марксизма и формируется подлинно научное мировоззрение. Естественно, что понятие научности мировоззрения – это понятие историческое, но все-таки основные закономерности общества вскрыты и мы можем говорить о том, что научное мировоззрение существует. В сознание каждого конкретного индивида из того мировоззрения класса, которое сложилось, входит лишь какая-то часть. И все-таки нельзя согласиться с утверждением, что понятие научное мировоззрение к индивиду неприменимо.

Второе заседание второй секции началось с выступления М.Х.Титмы.

М.ТИТМА. Мировоззрение личности можно структурировать на различных основаниях. Более распространено выделение компонентов мировоззрения личности на гносеологической основе, что наиболее полно было сделано В.Ф.Черноволенко, который выделил компоненты мировоззрения соответственно различным формам общественного сознания. Этот подход основывается на философском анализе, и в конкретном социологическом исследовании трудно вычленять на этой основе конкретные аспекты мировоззрения, которые могут быть изучены.

Мы подошли к вычленению различных аспектов мировоззрения с иной точки зрения и попытались это сделать, исходя из жизнедеятельности студента. Мы основывались при этом на

тезисе Маркса, что люди таковы, какова их жизнедеятельность. Развивая эту идею, мы предполагали, что мировоззрение личности, в отличие от теоретического мировоззрения, не функционирует независимо от ее практической жизнедеятельности. Если научное мировоззрение — результат чисто познавательной деятельности и создания определенной теории, которая выражена в логике науки, то личность формирует свое мировоззрение и использует его в ходе практической жизни. Реально это мировоззрение начинает возникать у ребенка, у подростка, и когда молодежь приходит в вуз, у нее сложились определенные представления, которые регулируют ее поведение, т.е. выступают содержанием ее мировоззрения. У молодежи они еще мало устойчивы, более глубокие слои вообще отсутствуют.

Наиболее важной характеристикой различий в мировоззренческих представлениях до вуза является жизненный путь, который прошла молодежь. Этот жизненный путь особенно определяется типом института образования, т.е. образовательным путем, который опосредует влияние социального происхождения и личностных качеств. Именно образовательный путь наиболее существенно влияет на формирующиеся у молодежи мировоззренческие представления.

Мировоззрение студента видоизменяется в процессе его жизнедеятельности: учебы, общения, общественно-политической деятельности, влюбленности /семейной жизни/, культурной жизни, при удовлетворении первичных потребностей, хозяйственной деятельности и др. Эти виды деятельности составляют основу жизни студента. Обычно же рассматривают в качестве основного фактора формирования мировоззрения студента общественные науки. Безусловно, передача основ научного мировоззрения в процессе учебы имеет огромное значение для усиления сформированности мировоззрения студента, а также научной обоснованности мировоззренческих представлений студента. Но очень сомневаюсь, что главным фактором формирования мировоззрения у студенчества является преподавание общественных наук. Вероятнее, что более важным оказывается реальная жизнедеятельность студенчества. Принципы поведения, цен-

ностные ориентации, которые возникают в процессе жизнедеятельности, соединяются в мировоззрении и обосновываются общественнонаучными дисциплинами. Конечно, я не беру такие аспекты мировоззрения студента, которые в его повседневном поведении, собственно, мало проявляются, но которые весьма важны с точки зрения коммунистического воспитания. Например, отношение к капиталистическому строю и к буржуазии формируется именно передачей общественнонаучных знаний. Классовая позиция вырабатывается в решающей мере под влиянием общественнонаучных дисциплин. Но, имея в виду мировоззрение личности как целостность, которое управляет его жизнедеятельностью, надо полагать, что реальное участие в общественно-политической деятельности /в основном через комсомол/, в решении проблем студенческой жизни, подготовка к профессиональной деятельности - формируют воззрения, исходя из которых будущий специалист определяет жизненные цели и отношение к профессиональной деятельности.

Нам важно, чтобы он действовал, окончивая вуз, согласно коммунистическому мировоззрению, а не только имел правильный взгляд, допустим, на историю, на капитализм и коммунизм как общественные формации. Следовательно, в отношении места общественных наук среди факторов, воздействующих на мировоззрение студенчества необходимо отметить, что они составляют лишь один компонент учебного процесса, который является основой жизнедеятельности студента. Но конечно, передача основ научного мировоззрения имеет особое место в процессе становления мировоззренческих представлений. В отношении некоторых сторон мировоззрения, которые не связаны с непосредственной жизнедеятельностью студента /воззрения на исторический процесс, убежденность в построении коммунизма и т.д./ их воздействие решающее. В остальных случаях они дают научное обоснование, доказывают правильность стихийно сложившихся мировоззренческих представлений. При этом нельзя отрицать и преобразующее воздействие научного мировоззрения, однако оно имеет границы в виде практики и интересов студенчества.

Особой проблемой является то, какие элементы сознания мы относим к мировоззрению. Проблема состоит в том, чтобы сузить круг тех явлений сознания, посредством которых описывается мировоззрение. Нельзя из мировоззрения сделать новое всеобъемлющее понятие, вроде установки, потребности или ценностных ориентаций, к которым обычно относят все в сознании /и порой в подсознании/. Мнения и конкретные знания вряд ли являются носителями мировоззрения /нельзя, наверное, на основе знаний, проявленных на экзамене судить о мировоззрении/. Другое дело - оценка, которая выражает субъективное отношение. Безусловно, оценка несколько глубже выражает позицию личности, чем знания и мнения; она связана с более глубокими слоями сознания. Далее, конкретная ценность, которая уже усвоена и сформировалась в сознании - считать ее носителем мировоззрения или нет? Я включил бы туда ценностные ориентации, принципы и идеалы, исходя из которых человек строит свою жизнь. Сама проблема в этой области требует психологического анализа и как социолог я могу судить только до данного уровня.

Еще одна область, которую мы забываем - это самосознание. А.Г.Спиркин очень убедительно показал, что это - как человек сам себя представляет, какое "я" он имеет - один из важнейших компонентов мировоззрения.

Кроме предыдущего хотелось бы выдвинуть для дальнейшей дискуссии три проблемы, представляющие особую трудность.

Первое. Мы мыслим обычно в варианте "да - нет" /об этом говорил в своем докладе Я.К.Ребане/, а также исходим из того, что все явления имеют беспредельную возможность экстенсивного роста, то есть наше мышление движется таким образом, что все можно рядоположить до беспредельности, особенно когда мы составляем планы воспитательной работы по формированию мировоззрения: чем больше мы вкладываем в сознание студента, тем лучше. В действительности нет ничего подобного. Психологи давно показали, что в сознание входит довольно ограниченное количество информации, которая обра-

зует ее внутреннюю структуру. А все остальное в лучшем случае остается в памяти и не будет регулировать поведения человека. В этом отношении наиболее трудно при определении путей формирования мировоззрения личности определить то, какие соотношения могут быть между определенными ее сторонами и какие пределы имеет сознание как носитель мировоззрения на определенном уровне развития. В сознании всегда возникает иерархия субъективных образований. Какую степень важности имеет для личности та или иная сторона мировоззрения — это одна из наиболее трудных проблем в воспитательной работе.

Приведу две крайности, чтобы иллюстрировать свою мысль. Для некоторых студентов и учеба и комсомольская работа кажутся настолько незначительными по сравнению с освоением космоса, деятельностью выдающихся личностей и т.п., что к ним вообще не стоит прилагать особых усилий. Их воззрения связаны с идеалами, которые воплощает в реальность ограниченная часть членов нашего общества и реально они сами не способны развивать свои сущностные силы и выражать их в непосредственной жизнедеятельности.

С другой стороны, может формироваться и такое мировоззрение, в котором наибольшая значимость придается практическим вопросам личной жизни, а более общее определение своего места, соотношение самого себя с народом как целым отсутствует. По-видимому, обе мировоззренческие позиции страдают ограниченностью и являются результатом смещения значимости отдельных сторон мировоззрения.

Второе — это то, что обычно мы исходим из познавательной функции мировоззрения, наши построения — познавательные, но реально самое главное в мировоззрении — это регулятивная функция, т.е. то, как мировоззрение определяет жизнедеятельность человека. И исследовательская проблема, особенно когда мы социологически подходим к ней, состоит в исследовании, какие воззрения и как влияют на основные области поведения человека.

Третья, более общая проблема — когда мы говорим о

мировоззрении, будь то класса или личности, нельзя забывать один важный марксистский методологический принцип: наш инструмент и анализ должны быть адекватны той реальности, которую мы исследуем. Надо очень четко, реально представлять, какое это явление в действительности, как мировоззрение реально функционирует, а не создавать "модели" безотносительно к этой реальности. Еще хуже, когда происходит конглирование, по выражению Ф.Энгельса, "голыми абстракциями".

В о п р о с ы п о в ы с т у п л е н и ю

М. Х. Т и т м а

МАРОЧКИНА. Совсем никакие знания не включаются в мировоззрение?

ЛАРМИН. Признаете ли вы оценочные знания как определенный вид знаний?

ТИТМА. Когда я говорил о знаниях и мнениях, я имел в виду определенные психологические явления. Это не вопрос об истинности высказываемых суждений, а вопрос об элементарных компонентах сознания. Я имел в виду единичные знания и мнения, т.е. наименее устойчивые явления сознания. Другое дело — знание теоретическое, которое составляет определенную систему и усваивается более глубоко. Тут возникают определенные слои психики, которые мы обычно называем ценностными ориентациями, принципами, убеждениями и пр. Я не специалист в области психологии, но как мне представляется, проблема в том, насколько глубоко онтологизируются в психике определенные знания.

Знание, безусловно, может быть оценочным, когда оно отражает отношение человека к общественной жизни /это тривиально/.

ЛАРМИН. Большинство знаний по общественным наукам являются оценочными. Куда вы их относите?

ТИТМА. Единичное знание как элемент психики /не содержание знания/ не является носителем мировоззрения, хотя и выражает его. Безусловно, теоретическое знание об обществе, ис-

тории и человеке — это основа возникновения ядра мировоззрения. Теоретические знания обосновывают мировоззрение личности, или же являются его носителем.

КРАСОВСКИЙ. Каковы основания вашей классификации видов деятельности?

ТИТМА. Основанием для этой классификации служит чисто эмпирическая картина реальной жизнедеятельности студента. Я не претендую на ее полноту. Я показываю только принципы анализа, определенный подход. В принципе тут охвачены основные сферы социалистического образа жизни, но вопрос в том, какое субъективное значение этим сферам придается.

ЛАРМИН. Включаете ли Вы в мировоззрение личности все принципы поведения и все ценностные ориентации?

ТИТМА. В классовом обществе содержание мировоззрения наиболее полно выражается в классовой позиции. Но и в бесклассовом обществе люди будут иметь мировоззрение. В этом смысле надо включить в мировоззрение все те принципы, которые связаны с местом человека в мире и его деятельностью в мире. Я не хотел бы определить чисто спекулятивно, что некоторые принципы входят в мировоззрение, а некоторые не входят. Можно считать, что на данной стадии исследования мировоззрения личности это является не столь существенной проблемой.

КРАСОВСКИЙ. В какой степени учитывалась специфика молодежного сознания в Вашей работе?

ТИТМА. Мы можем опираться на исследования в области становления того компонента мировоззрения, который связан с трудовой деятельностью. Это нами обследовано довольно обстоятельно. На уровне выпускника средней школы как факторный, так и коррелятивный анализ показали довольно точно, что представления молодежи о трудовой деятельности между собой мало связаны. Даже между рядоположенными значениями связи очень слабые.

На уровне I курса происходит существенный сдвиг: намного повышается интернализированность активного социального самовыражения в трудовой, общественной и культурной деятель-

ности. Это же необходимо сказать о направленности на человеческое общение. Эти две основы – активное социальное самовыражение и общение – являются общей основой оценки студенческой молодежью различных сторон жизнедеятельности. К III курсу интеграция данных представлений уже более высокая. Тут факторный анализ описывает 45% взаимосвязи – а это очень высокий процент /на уровне выпускника средней школы описательная сила факторов была всего 10%/. В этом смысле можно говорить, что на I курсе на формирование мировоззрения студента очень существенное влияние оказывает характер его жизнедеятельности, ибо у него в сознании еще нет устоявшихся, глубинных слоев, у него структура представлений, а следовательно, и мировоззрения еще очень неустойчива.

Мы изучали, как возникают мировоззренческие представления, воздействующие на трудовую деятельность. Других сторон мировоззрения мы не рассматривали. При этом социологическими средствами мы можем только установить мировоззренческие представления студенчества, его отдельных групп. На уровне студента /конкретной личности/ как такового наши средства не дают результата, здесь необходимы психологические исследования.

СУНА. Возникает вопрос, существует ли какая-то иерархия принципов, определяющих ориентацию человека на усвоение ценностей, на признание значимости ценности. Если она существует, то опять речь может идти о мировоззренческих принципах.

ТИТМА. Безусловно, существует. Имеются попытки выработать у человека ориентированность на определенные сферы человеческой деятельности. Например, наша средняя школа сознательно формирует на вербальном уровне очень высокую значимость труда, и соответствующее тому понимание, что все основные проблемы жизни надо решать через трудовую жизнь. В вузе происходит резкое изменение значимости трудовой жизни. Реальная жизнедеятельность студента такова, что труд в ней представлен в виде учебы, но это чисто познавательная деятельность

/этим объясняется и явная направленность на гуманитарный труд, позволяющий развивать свою личность/. Это — результат практической жизнедеятельности молодежи. В вузе ценность труда на вербальном уровне снижается и другие сферы жизнедеятельности приобретают более высокую значимость. Юношеская любовь, устройство семьи — вот сферы, которые начинают доминировать к третьему курсу. И когда мы начинаем формировать мировоззрение при помощи общественных наук или при помощи создания определенного образа жизни у студента в вузе, надо иметь в виду, что большая группа студентов ставит юношескую любовь и семью на первое место в своей жизни. В этом смысле иерархия сфер жизнедеятельности — существенный признак мировоззрения. Но надо изучать, что оценивается в той или иной сфере жизнедеятельности.

КРАСОВСКИЙ. Если мировоззрение, с одной стороны, осознание мира человеком через свое отношение к нему, а с другой стороны — осознание человеком самого себя через свое отношение к миру, то не можем ли мы, руководствуясь этим определением, выделить специфику мировоззрения личности? Мне кажется, что мировоззрение в данном случае есть способ самоопределения человека с точки зрения осознания своего места, своей жизненной перспективы и своей роли в основных сферах жизни. Если потом наши эмпирические исследования описывать под таким углом зрения, тогда бы мы вышли на специфику молодежного сознания и именно на специфику мировоззренческих представлений.

ЛАРМИН. Я немного знаком с этой схемой разделения сфер жизнедеятельности, она мне кажется очень интересной, хотя мне тоже не очень ясны принципы деления этих видов жизнедеятельности. Известный неопозитивист Витгенштейн говорил, что все споры происходят от различного понимания терминов. Может быть и у нас получается так. Я думаю, что все, что здесь нарисовано, очень важно для изучения сознания личности студента, можно сказать уже — оценочного аспекта сознания личности студента, но мировоззрения, по-моему, здесь пока еще нет. Я попробую, став на позицию автора, это проиллюстриро-

вать. Хозяйственно-бытовая деятельность, увлечения, юношеская любовь — сферы жизнедеятельности, из которых вырабатываются какие-то принципы и ценностные ориентации. Например, увлечения, я увлекаюсь собиранием марок. У меня выработался принцип, что я буду собирать не все марки, а марки по изобразительному искусству. Или, хозяйственно-бытовая деятельность: выработался принцип, что обед надо готовить в субботу и воскресенье, а в остальные дни обедать в столовой. Или, например, у легкомысленного молодого человека выработался принцип, что не надо ухаживать за девушкой, у которой быстро нельзя добиться успеха. Все это определенные принципы, вытекающие из сфер жизнедеятельности. Являются ли они мировоззренческими? Нет, ни в коем случае. Это принципы обыденного сознания, которые говорят о самых непосредственных, сиюминутных потребностях. Возьмем сферу учебной деятельности: у студента вырабатывается такой принцип, что я учусь, потому что учеба это путь к наиболее творческому труду, в котором личность может раскрыть себя и дать обществу больше — вот тут уже вырабатывается мировоззренческий принцип, тут личность свое место в мире определяет, исходя из этой конкретной сферы. Поэтому я думаю, что все что здесь сделано, очень важно, потому что, конечно, нужно вначале изучать сознание студента в целом, а затем уже какое-то регулирующее ядро в этом сознании. В моем представлении этих ядер несколько, есть мировоззрение как ядро структуры личности и есть еще ядро в ядре — это научное мировоззрение. Но это входит в самосознание и я не вижу тут выделения самосознания как чего-то отдельного и я не совсем понимаю, т.е. осознание самого себя — это важнейшее, это не вызывает никаких споров. Я думаю, что следующий шаг для этой схемы — это пытаться разделить вот эти принципы на просто принципы обыденного сознания, их очень много, они очень различны, и на какие-то мировоззренческие принципы, которых меньше. Модель делать просто о сознании личности вряд ли возможно из-за огромного многообразия. Модель мировоззренческих принципов уже поддается такому теоретическому

моделированию. Это я говорю для начала дискуссии, мне все это представляется очень интересным, очень важным, мы расходимся в терминах. То, что Вы называете мировоззрением, на мой взгляд, мировоззрением называть нельзя. Это — сознание личности в целом, вернее, ценностный аспект сознания личности.

М.ТИТМА. Сделаю одно уточнение. Мы в понятие "принцип" вкладываем тот смысл, что Вы вкладываете в понятие "мировоззренческий принцип". А те принципы, которые Вы приводили в примере — это установки, еще более мелкие образования, нежели аттитюды.

В.И.КУНЧЕНКО (Томск). Мне схема, изложенная М.Х.Титма знакома и представляет интерес, потому что мы в своем исследовании также исходили из таких направлений деятельности студентов. В любой деятельности человек исходит из определенной иерархии мотивов, и мы рассматривали жизнедеятельность студентов в определенной иерархии. Мы ставили перед собой более узкие цели — рассматривали две ориентации студента в деятельности, считая их основными: общественную /гражданскую/ и профессиональную ориентацию. Если брать всю жизнедеятельность студента в определенной иерархии /и мотивы находятся тоже в иерархии/, то особенно важной оказывается идейно-нравственная направленность, потому что она пронизывает все ориентации студента. Отсюда мы пытались найти типы действительной ориентации студентов. Критерием типологии явились идейно-нравственная направленность и профессиональная направленность. /Проводился опрос студентов двух крупнейших вузов Томска./ В результате получается, что эти критерии оказываются сформированными неодинаково. Выявлено в основном четыре типа ориентации студентов: около трети студентов имеют преимущественно гражданскую направленность /при наличии профессиональной ориентации/, у половины студентов отмечается преобладание профессиональной ориентации /при наличии гражданской направленности на 2-ом месте/, около 8% студентов имеют развитую общественную ориентацию при абсолютном отсутствии ориентации на профессию и 8% процен-

тов студентов имеет прагматическую, утилитарную направленность при наличии некоторой профессиональной ориентации и полном отсутствии гражданской. И лишь около 5% опрошенных студентов обнаружили отсутствие четкой ориентации в деятельности.

Мы представляем, что очень существенно выделять главное направление деятельности студентов. Необходимо это конкретизировать, потому что через выяснение типов деятельности ориентации можно строить более целенаправленно учебно-воспитательный процесс.

Ю.Д.КРАСОВСКИЙ. Я предложил бы иной путь выявления мировоззренческих представлений студенчества. Если мы будем считать принцип партийности высшим критерием сформированности мировоззренческих представлений, то имеет смысл изучать, как этот принцип реализуется в преподавании общественных наук и во всех сферах жизнедеятельности, т.е. каким образом личность студента исходит из принципа партийности в оценках тех или иных явлений действительности. Механизм проявления принципа партийности заключается или обнаруживается в единстве объективного и субъективного. Могут быть различные крайние точки зрения в жизни и на основе того, каким образом к этим крайним точкам зрения относится студент, мы можем выявить его убеждения. Очевидно, имеет смысл построить своеобразную схему, в которой, с одной стороны, описать те проблемные ситуации, которые характеризуют субъективистские проявления в сфере идеологии и в практической жизни, а с другой стороны — объективистские проявления в сфере идеологии и практической жизни. Сопоставляя эти альтернативы, можно создавать блок вопросов для соотношения субъективных и объективных крайностей. Это довольно сложная задача, для решения которой надо разработать такую цепь проблемных ситуаций, которая бы очень корректно прослеживалась через все эти сферы жизнедеятельности, в частности, через преподавание общественных наук. Если бы каждый преподаватель ставил себе такую цель — формировать границу идеологической непримиримости по отношению к обоим крайностям, тог-

да бы мы смогли подойти к вопросу о том, каким образом можно разработать систему межпредметных связей, которая бы работала в определенной сетке координат. Если студент в сфере философского, политического, атеистического, нравственного, эстетического сознания умеет видеть эти основные крайности и умеет аргументированно их оценивать, тогда мы вправе говорить, что у студента сформировалось такое стержневое мировоззренческое качество как идейная последовательность. Этот путь ограничивает задачу, не трактует мировоззрение личности очень широко, а берет основную стержневую линию для того, чтобы выявить мировоззренческую позицию. К.А.АДАМСОН (Таллин). Из схемы, изложенной М.Х.Титма, мы видим, что при формировании коммунистического мировоззрения учитываются и занятия физкультурой и спортом. Это один из аспектов формирования всесторонне развитой личности. Очевидно, что в мировоззрение входят и представления, определяющие значимость физических занятий и спорта для личности. Эти воззрения имеют существенное своеобразие в зависимости от роли самой спортивной деятельности в жизни человека. Для студенчества физкультура как социальная ценность связывается с физическим развитием, с заботой о здоровье, с эстетическими идеалами /физической гармонией человека/ и т.д. Такое значение спорта не всегда приводит к активным действиям. Иное содержание приобретает для студента физкультура и спорт, когда он становится спортсменом, когда он готовится к конкретным соревнованиям. Он ставит в отношении спортивной деятельности большие, нежели физкультура цели. Тогда спорт включается в его жизнедеятельность существенным образом и сама эта деятельность в его сознании связывается с другими сторонами его мировоззрения. Спортивная деятельность явно связывается с самовыражением личности.

Но иное мировоззренческое содержание приобретает занятие спортом для молодежи, достигшей всесоюзного, международного уровня по своим спортивным результатам. Тут сама спортивная деятельность является главной в жизнедеятель-

ности. А спортивная деятельность связывается с такими общими позициями личности как патриотизм, чувство долга перед обществом, ответственность перед страной и т.д. На основе этих примеров можно сделать два общих вывода. Во-первых, сама сущность мировоззренческих представлений неодинакова у различных групп молодежи — это закономерность, а не недостаток воспитательной работы, ибо является результатом разнообразия жизнедеятельности студенчества. Во-вторых, само понимание любой стороны мировоззрения, например, взглядов на спорт, связано с другими компонентами мировоззрения и эта связь не формальная, а пронизывает существо ценности данного явления. Для определенного круга молодежи занятия спортом связаны с общими мировоззренческими принципами, эти связи очень тонкие и трудно устанавливаемые, но их надо иметь в виду при изучении мировоззрения и в процессе его формирования. Конечно, эти связи гораздо обширней, но я хотел просто показать, что нельзя недооценивать даже на первый взгляд весьма отдаленные виды деятельности человека при изучении мировоззренческих представлений студенчества.

ЛИТВИНОВА. О.В.Ларминым была высказана мысль, что управление личностью есть манипулирование личностью. Здесь, мне кажется, мы собрались для того, чтобы разобраться в нашем опыте изучения социологическими средствами формирования мировоззрения студенчества. Мы занимаемся поиском научных средств, ищем информацию, которая помогала бы нам правильно управлять процессом формирования мировоззрения. У меня сложилось впечатление, что этот вывод как-то не связался со всем предыдущим, с тем, что говорилось в докладе О.В.Лармина. Далее, мне кажется, что трудности формирования мировоззрения связаны не только с теоретической неразработанностью категориального аппарата и операционального уровня изучения мировоззрения, а также с тем, что у нас мало ведется практического поиска воспитательных систем, которые могли бы воздействовать на формирование мировоззрения через практическую жизнедеятельность человека. Актуальное мировоззрение можно изучать и нужно изучать для того, чтобы управлять

процессом его формирования, но в то же время нужно и на практике применять эти сложившиеся наши представления о процессе формирования мировоззрения.

БЕЛОВА (Днепропетровск). Мне обсуждаемая здесь схема тоже знакома, и замечание, которое было сделано по поводу ее всеобъемлемости, очень верное. В.И. Ленин, оценивая философию Л. Фейербаха, сказал, что в ней в природу входит все, кроме сверхприродного. По этой схеме тоже: в мировоззрение входит все, кроме внемировоззренческого. И, действительно, наверное, во всех проявлениях жизнедеятельности человека мировоззрение так или иначе сказывается. Но не все действия, взгляды и отношения человека входят в мировоззрение. Влияние здесь не прямое: связь и обратная связь, а связь опосредствованная. И вот когда мы будем говорить о мировоззрении, то стоит вычленить то, что связано в первую очередь с идеологией, ибо научное мировоззрение функционирует именно на идеологическом уровне сознания. Если вычленять студенчество как особую социальную группу и рассматривать ее специфику, то, видимо, можно сказать, что научное мировоззрение студентов и его идеологическое ядро формируется в основном под влиянием изучения общественных наук в вузе. Здесь говорилось о том, что мировоззрение — это ядро сознания. Я бы сказала, что идейная убежденность — это ядро мировоззрения личности.

Л.Я. РУБИНА. Я сделаю два замечания. Во-первых, о понимании убеждений как некоего среднего между крайностями. У нас ведь сколько угодно случаев, когда студенты могут дать отпор и объективистским и субъективистским понятиям и не имеют ничего положительного за душой. Говорить, что у студента в таком случае сформировано убеждение, мы не можем. Второе замечание связано с тем, что убеждение как ядро мировоззрения содержит и когнитивный, и регулятивный, и поведенческий аспекты. Социально-психологический момент поэтому нельзя не только исключать из содержания убеждений, а наоборот — это тот момент, который как раз во многом говорит о степени сформированности мировоззрения, ибо на уровне знаний гово-

речь о сформированности мировоззрения мы не можем. Допустим, мы исследуем жизненные планы выпускников, и обнаруживаем, какие факторы влияют на эти планы. На планы выпускников оказывает влияние мировоззренческое ядро /а не так, как у первокурсников — довузовский путь и представления о профессии на вербальном уровне/. Какие же элементы, какие мировоззренческие убеждения влияют на планы студентов? Такие факторы, как оценка явлений окружающего мира, событий общественной жизни не имеют прямой связи с жизненными планами студентов. Самая главная тесная связь обнаруживается с уровнем знаний о профессии, с самооценкой способностей к выполнению предстоящих профессиональных функций и удовлетворенностью выбранной профессией. Если мы исключаем из мировоззрения социально-психологические моменты, стало быть — не убеждения оказывают влияние на планы молодых людей, на их позиции. Мне кажется это не совсем точно, а традиционное понимание убеждений — в отличие от просто системы знаний — как сплава знаний с определенной оценкой /а эта оценка не может быть чисто рациональной, в ней присутствуют моменты и эмоциональные/ кажется мне более точным. Исключать, допустим, сферу социальных чувств, не ситуативных оценок, а высших социальных чувств /к примеру, не просто сознание долга, а чувство долга/ из сферы мировоззрения, мне кажется, не будет совсем правильно.

М.ТИТМА. Я попытаюсь сделать некоторые выводы из нашей дискуссии. Во-первых, опыт уже третьей по счету нашей встречи по проблемам формирования коммунистического мировоззрения показал, что сама проблема требует уже частнонаучных разработок. Без участия представителей конкретных наук нельзя плодотворно разрабатывать дальше саму проблему. Во-вторых, уточнение понятий и категориального аппарата изучения мировоззрения полезно, но не должно превращаться в схоластический спор без конкретного содержания, позволяющего аргументировать высказываемые позиции. В-третьих, для философского анализа самой проблемы мировоззрения огромную важность имеет социальная детерминация познания и соответствующие

философские исследования.

На этой встрече мы сделали значительный шаг вперед в поиске конкретного подхода к изучению мировоззрения у членов нашего общества, что, безусловно, наиболее важная проблема для дальнейшего усовершенствования формирования коммунистического мировоззрения у молодежи.

СОЦИАЛЬНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ МОЛОДЕЖИ И
КОММУНИСТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ В ВУЗЕ. Материалы
симпозиума. На русском языке. Тартуский государ-
ственный университет. ЭССР, г. Тарту, ул.Юликоо-
ли, 18. Ответственный редактор П. Кенкманн. Сда-
но в печать 05.08.77. Бумага писчая 30 x 42 1/4.
Печ. листов 17,25 (условных 16,04). Учетно-изд.
листов 14,04. Тираж 300. МВ 05339. Зак. № 888.
Цена 95 коп.